

Nayara Glycia Calheiros Santos
Educação a Distância: uma Análise das Estratégias de Aprendizagem na Formação em Saúde.
Maceió, Alagoas, Brasil 2017.

Educação a Distância: uma análise das estratégias de aprendizagem na formação em saúde

Nayara Glycia Calheiros Santos

**Dissertação de Mestrado em
Gestão de Sistema *e-Learning***

Versão corrigida e melhorada após defesa pública

Setembro, 2017

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Gestão de Sistema de *e-Learning*, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Carlos Correia e sob a coorientação científica da Doutora Andreia Teles Vieira.

DECLARAÇÃO

Declaro que esta dissertação é resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A Candidata,

Nayara Glycia Calheiros Santos

Lisboa, Portugal aos 27 dias de abril de 2017.

Declaro que esta dissertação se encontra em condições de ser apreciada pelo júri a designar
o orientador científico

Professor Doutor Carlos Correia,

e

a coorientadora científica

Doutora Andreia Teles Vieira

Lisboa, Portugal aos _____ dias de _____ de 2017.

Dedico este trabalho

a DEUS, que está na condução de tudo em nossas vidas.

Ao meu marido Pedro Henrique e às minhas filhas Maria Gabriela e Ana Júlia, pelo amor incondicional que me dedicam e apoio para ir em busca dos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

A concretização desta dissertação foi possível devido ao contributo de alguns, a quem deixo aqui os meus sinceros agradecimentos:

A Deus,

por sua infinita bondade e generosidade, que sempre esteve na condução dos meus passos, dando-me forças e não me deixando cair, muito menos desistir.

Ao meu amado marido, Pedro Henrique,

Por estar sempre ao meu lado e por muitas e muitas vezes buscar suprir minha ausência no cuidado com Gabi e Júlia, incentivando o meu crescimento, compreendendo minha ausência em muito momentos e proferindo palavras de apoio sempre que precisei.

Às minhas princesinhas, Gabi e Júlia,

Pelo carinho, aconchego e largos sorrisos que alimentaram minha alma, gerando energia para continuar em frente.

Aos meus pais e irmãos,

por estarem sempre ao meu lado, diante de todas as situações, e por me incentivarem nos estudos, educando-me com sabedoria para que eu pudesse ser quem hoje sou.

Aos colegas desse mestrado e companheiros de trabalho,

em especial a Cristina, Francisco, Luciele, Milene, Patrícia e Sandra, por todos os momentos de companheirismo, descontração e ajuda mútua.

À querida doutora Divanise Suruagye e ao solícito mestre Jairo Calado,

expresso minha gratidão pelo tempo que gentilmente me cederam e pelas experiências partilhadas, as quais tiveram especial valor nessa construção.

Aos participantes desta pesquisa que,

de forma solidária e prestativa, se dispuseram a prestar as informações solicitadas.

Aos orientadores, Professor Doutor Carlos Correia e Doutora Andréia Vieira, que

prestaram suporte e orientação para o desenvolvimento desta pesquisa e pela competência na condução do trabalho científico.

Educação a Distância: uma análise das estratégias de aprendizagem na formação em saúde

Nayara Glycia Calheiros Santos

RESUMO

O estudo tem por proposta investigar o uso das estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias, utilizadas pelos discentes nos cursos de atualização e especialização em Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ofertados na modalidade a distância para o estado de Alagoas/BR. Na recolha dos dados foi utilizado o instrumento intitulado “Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA)”, desenvolvido e validado por Zerbini e Abbad (2008). Quanto à aplicação do instrumento, foi feita de modo *on-line* utilizando recursos da ferramenta Google Drive para criação e envio do instrumento. Os dados obtidos pela aplicação do questionário foram analisados quantitativamente mediante procedimentos estatísticos de análise descritiva, optou-se por teste não paramétrico em razão do tamanho da amostra. Os resultados apontam que os sujeitos da pesquisa fazem uso com maior frequência das estratégias cognitivas, seguido respectivamente das comportamentais e das autorregulatórias, esta última apresenta menor incidência. Quanto aos objetivos específicos: a) relacionar as estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico do sujeito da pesquisa, os resultados indicam que as estratégias autorregulatórias apresentam significância na relação com as variáveis casado, tempo no SUS e vínculo efetivo, já nas estratégias cognitivas e comportamentais identifica-se significância apenas com a variável casado, indicando que, de modo geral, a condição de ser casado influencia os alunos quanto ao uso em todas as estratégias de aprendizagem; b) Quanto a análise da comparação entre os fatores que integram a EEA, os dados analisados indicam que os alunos utilizaram com maior frequência as estratégias que integram o fator 5 – elaboração, seguido do fator 6 – busca de ajuda no material didático, já as estratégias que integram o fator 7 – monitoramento da compreensão, apresentam-se com uso moderado. Por fim, ressalta-se a importância da temática e da necessidade de outras pesquisas que associem o tema ao papel do tutor como incentivador no desenvolvimento das estratégias

de aprendizagem pelos alunos no contexto da EaD (*e-Learning*), que requer aprendizes mais autônomos.

Palavras-chaves: Educação a Distância; Psicologia Cognitiva, Estratégias de Aprendizagem.

Distance education: an analysis of learning strategies in health education

Nayara Glycia Calheiros Santos

This study aims to investigate the use of cognitive, behavioral and self-regulatory learning strategies used by students in refresher and specialization courses in Micro-politics of Health Management and Work, offered in the distance modality to Alagoas state, Brazil. In the data collection, the instrument "Learning Strategies Scale (EEA)" was developed and validated by Zerbini and Abbad (2008). As for the application of the instrument, it was done online using resources from the Google Drive tool for creating and sending the instrument. The data obtained by the application of the instrument were quantitatively analyzed using statistical procedures of descriptive analysis, and non-parametric test was chosen because of the sample size. The results show that the subjects use more frequently the cognitive strategies, followed respectively by behavioral and self-regulatory strategies, the last one presenting a lower incidence. Regarding the specific objectives: a) to relate the learning strategies to the sociodemographic profile of the subject of the research, the results indicate that the self-regulatory strategies present significance in the relation with the variables "married", "time working in SUS" and "effective employment"; on the other hand, in the cognitive and behavioral strategies, only the "married" variable is identified, indicating that, in general, the condition of being married influences the students to the use in all the learning strategies; b) about the comparison analysis between the factors that integrate EEA, the analyzed data indicate that the students used more frequently the strategies that integrate the factor 5 - elaboration, followed by the factor 6 - search for help in the didactic material, when the strategies that integrate factor 7 - monitoring comprehension are presented with moderate use. Lastly, it is emphasized the importance of the theme and the need for other research that associate the theme with the role of the tutor as an incentive in the development of the learning strategies by the students in the context of the e-Learning, which requires more autonomous learners.

Keywords: Distance Education; Cognitive Psychology, Learning Strategies.

LISTA DE SIGLAS

CES – Conselho Estadual de Saúde

CNE – Conselho Nacional de Educação

CONASS - Conselho Nacional de Secretários de Saúde

CONASEMS - Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde – CONASEMS

EaD – Educação a Distância

EEA - Escala de Estratégias de Aprendizagem

EPS – Educação Permanente em Saúde

GEVP – Gerência Executiva de Valorização de Pessoas

GDES – Gestão de Desenvolvimento e Educação em Saúde

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MS – Ministério da Saúde

PNEPS – Política Nacional de Educação Permanente em Saúde

PNE - Plano Nacional de Educação

SESAU – Secretaria de Estado da Saúde

SUS – Sistema Único de Saúde

TCLE - Consentimento de Livre Esclarecido

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UAB Universidade Aberta do Brasil – UAB

UFF - Universidade Federal Fluminense

UNASUS - Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde

1. ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 - Revisão da Literatura.....	9
1.1. Educação a distância – EaD	9
1.1.1. Marcos históricos da EaD no Brasil	13
1.1.2. Legislação da EaD e seu crescimento nos últimos anos no Brasil.....	17
1.1.3. A educação a distância como ferramenta estratégica na formação dos profissionais do sistema único de saúde	19
1.2. Psicologia Cognitiva e Teoria de processamento da informação.....	21
1.2.1. A Psicologia Cognitiva.....	21
1.2.2. Teoria de processamento da informação	23
1.2.3. Evolução da concepção da aprendizagem em relação às tecnologias da informação e comunicação	26
1.2.4. Estratégias de aprendizagem – conceitos e classificações.....	28
CAPÍTULO 2 - Metodologia	35
2.1. Tipologia da pesquisa	36
2.2. Problemática da pesquisa	37
2.3. Hipótese Preliminar.....	37
2.4. Cenário da pesquisa	37
2.5. Sujeitos da pesquisa	40
2.6. Instrumentos de recolha de dados	41
2.7. Procedimentos de recolha de dados.....	44
2.8. Procedimentos de análise de dados	45
CAPÍTULO 3 - Análise e Discussão dos Dados.....	47
3.1. Caracterização do sujeito da pesquisa quanto ao seu perfil sociodemográfico.	47
3.2. Análise das estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias.	49
3.3. Comparação do uso entre os fatores da EEA: controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda no material didático e monitoramento da compreensão.....	51
3.4. Relação das estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa.....	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	xvii
ÍNDICE DE FIGURA	xxv
ÍNDICE DE GRÁFICO	xxvii
ÍNDICE DE QUADRO	xxix
ÍNDICE DE TABELA.....	xxx
APÊNDICE.....	xxxiii

ANEXOS.....	xlvi
-------------	------

INTRODUÇÃO

*Ensinar não é transferir conhecimento, mas
criar as possibilidades para a sua própria produção
ou a sua construção.*

Paulo Freire

No contexto brasileiro, a Educação a Distância - EaD tem sido cada vez mais disseminada e usada nos diversos espaços e para públicos distintos. As novas alternativas de promoção da educação que surgem nesse contexto ampliam as possibilidades metodológicas e organizacionais e disponibilizam diversos ambientes para fins didáticos, de capacitação e formação (Garcia & Baptista, 2014). As mudanças advindas da introdução maciça de novos recursos tecnológicos nos ambientes virtuais de aprendizagem, tanto em instituições de ensino como em contextos corporativos, parecem apontar para demandas diferenciadas no campo educacional.

Voltando nosso olhar para o setor de saúde, é perceptível a rápida evolução que vem ocorrendo, quer em relação à inserção de novas tecnologias, ou ao surgimento de técnicas mais elaboradas para tratar questões presentes, quer ainda relacionada às mudanças da sociedade. E para atender a estas mudanças, uma das peças primordiais na garantia da qualidade na assistência prestada à população é o profissional de saúde, do qual o mundo do trabalho exige cada vez mais preparo, conhecimento, competências e habilidades na tomada de decisões e a apresentação de uma postura crítica-reflexiva frente às questões do dia a dia.

Torna-se cada vez mais evidente a necessidade de promover espaços educacionais que atendam a esta demanda, proporcionando momentos de aprendizagem significativos e vinculados às práticas do trabalho. Neste viés, a Educação Permanente em Saúde - EPS apresenta-se como ferramenta importante e primordial, em se tratando dos profissionais do Sistema Único de Saúde - SUS.

Em 2004, o Ministério da Saúde implantou a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde por meio da Portaria GM/MS nº 198, de 13 de fevereiro de 2004, e atualizada pela Portaria GM/MS nº 1.996, de 20 de agosto de 2007, que dispõe sobre as

diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde – PNEPS (Brasil, 2009). A Educação Permanente em Saúde (EPS) apresenta-se como ação estratégica que integra as práticas do cotidiano e as ações educacionais, privilegiando o conhecimento prático e favorecendo a reflexão compartilhada e sistemática. Neste cenário, a EaD poderá ser vista como instrumento importante na efetivação de tal política, uma vez que “a EaD pode se constituir como um meio facilitador para a EPS, em virtude do crescimento acelerado do conhecimento e sua divulgação, podendo romper as barreiras da distância e do tempo” (Ortiz, Ribeir & Goranhani, 2008, citado por Silva, Santos, Cortez & Cordeiro, 2015, p.1106).

Nesta visão, a Secretaria de Estado da Saúde (SESAU) do Estado de Alagoas (AL), com seu quadro de recursos humanos compostos por aproximadamente nove mil servidores, lotados nos 102 municípios do estado, divididos nas 10 regiões de saúde (anexo A) e tendo a sua maior concentração de recursos humanos nos municípios de Arapiraca, Santana de Ipanema, Água Branca, Delmiro Gouvêia e Maceió, sendo este o local da sede administrava da SESAU, a qual está distante aproximadamente 310 km do município mais longe dentre os citados acima. Vale salientar ainda que, dentro de cada município, os profissionais encontram-se lotados nas diversas unidades de saúde que integram a rede do SUS, fazendo com que o quadro de recursos humanos não esteja concentrado em um único espaço físico, o que torna a efetivação dos programas educacionais um grande desafio para a SESAU.

Entendemos a reponsabilidade da SESAU na participação, na formulação e na execução da política de formação e desenvolvimento de recursos humanos para os trabalhadores da Saúde sob sua responsabilidade, conforme disposto na Lei 8.080, de setembro de 1990 (Lei Orgânica da Saúde - LOS), bem como na Portaria GM/MS nº 1.996, de agosto de 2007, que tratar da implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde, a mesma vem envidando esforços no sentido ampliar a oferta de cursos a seus trabalhadores.

A área de educação corporativa da SESAU, conduzida pela Gerência Executiva de Valorização de Pessoal (GEVP), mais especificamente pela Gestão de Desenvolvimento e Educação em Saúde (GDES), a qual apresenta um trabalho educacional já consolidado na organização, tem buscado ampliar a oferta de capacitações, fazendo-as chegar a um número cada vez maior de profissionais. Para tanto, vem estudando a implantação da

modalidade de Educação a Distância como estratégia para qualificação e fortalecimento da Política de Educação Permanente em Saúde (EPS).

O projeto está sendo conduzido pela área da GDES, desenhado na plataforma *software Moodle* e tem por objetivo facilitar o acesso do trabalhador aos eventos educacionais, proporcionando uma mudança no processo de ensino-aprendizagem a partir da reflexão sobre as práticas em saúde, contribuindo, assim, para o alcance dos objetivos institucionais, agregando a flexibilização do tempo e a redução de custos. Como estratégia para implantação, caberá à equipe técnica da GDES a análise dos projetos de cursos e/ou programas de EAD desenvolvidos pela própria equipe ou por parcerias, como também a avaliação da metodologia, conteúdo programático, critérios de avaliação e bibliografia.

É necessário compreender que o processo de ensino aprendizagem em ambientes virtuais, aliado à educação corporativa, exigirá por parte da equipe técnica do GDES um olhar diferenciado no planejamento dos conteúdos, metodologia e avaliação a adotar. Também é importante considerar a particularidade da região, as características das unidades de saúde, a disponibilidade de tempo dos profissionais (que na sua maioria acumulam dois vínculos de trabalho), e especificamente o perfil deste aluno para que os objetivos de aprendizagem propostos sejam alcançados de modo satisfatório.

É importante compreender também que o papel do aluno da EaD, mediada pelas tecnologias da informação de comunicação – TIC é diferente do papel do aluno do curso presencia, pois exige dele nova atitude frente aos estudos, adotando uma postura ativa e responsável na construção do seu próprio processo de aprendizagem, lidando com os conteúdos de forma mais autônoma.

Os estudos sobre a cognição humana vêm evoluindo rapidamente, especialmente após o surgimento do computador e da modelagem computacional. Onde a ciência cognitiva apresenta-se como uma área com característica interdisciplinar, uma vez que se inter-relaciona com psicologia cognitiva, ciência da computação, sistemas de informação, inteligência artificial, neurociências e linguística, uma área que vem buscando compreender o modo como as pessoas pensam, interpretam e percebem o mundo (Lima, 2003). É nesse sentido que a psicologia vem preocupar-se em entender como essas diferenças individuais podem interagir com a instrução e com os contextos, para o alcance de resultados positivos na aprendizagem fornecida com a qualificação profissional.

Neste cenário, cada vez mais se torna importante primar pela qualidade e eficácia das ações educacionais, identificando os fatores que possam interferir nos resultados pretendidos. Como apresenta Zerbini e Abbad (2008), um dos fatores que facilitam e influenciam o processo de ensino-aprendizagem diz respeito ao uso das estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos quando da participação nos cursos, as quais se configuram como uma importante ferramenta para o alcance das metas educacionais pretendidas.

Como aponta Levin (1986), citado por Zerbini, Abbad, Mourão & Martins (2015), os diferentes contextos de aprendizagem direcionam a escolha e o uso das estratégias mais adequadas e efetivas para o objetivo a ser atingido. Sendo assim, a escolha das estratégias depende do ambiente que se analisa e das preferências individuais do aluno. Como aponta Badia & Monereo (2010), as tecnologias da informação e comunicação – TIC facilitam o desenvolvimento e a aprendizagem de estratégias por proporcionarem um ambiente de ensino e aprendizagem de caráter mais flexível, mais exploratório e colaborativo.

Zerbini (2007) define o termo estratégia de aprendizagem como os procedimentos e comportamentos que os aprendizes lançam mão no momento de estudo, visando facilitar o processo de aquisição, armazenamento e posterior aplicação dos conhecimentos aprendidos. Martins (2012) ressalta que a inovação no modelo de ensino vem exigindo cada vez mais o uso de estratégias de aprendizagem mais autônomas, que garantam a autoaprendizagem, influenciando, assim, todos os processos de aprendizagem.

É neste viés e aliando à formação em psicologia organizacional com a prática de sete anos no serviço de saúde, que me proponho a investigar quais as estratégias de aprendizagem e de que modo elas são utilizadas pelos alunos no curso *e-learning* voltado à prática no trabalho. Para tal investigação foi escolhido um curso de atualização e especialização em Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ofertado na modalidade à distância com alguns encontros presenciais, realizado pela Universidade Federal Fluminense (UFF) em parceria com o Ministério da Saúde (MS), o Conselho Nacional de Secretários de Saúde (CONASS) e o Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde (CONASEMS) e fomentado pela Secretaria Estadual da Saúde de Alagoas. O curso teve como objetivo valorizar o cotidiano do Gestor e seus desafios na condução dos serviços e prestação do cuidado, de forma a responder as reais necessidades de saúde da população.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir nos estudos sobre a compreensão do processo de aprendizagem, potencializar a assertividade no planejamento de cursos que privilegiem a aprendizagem autônoma do aluno, obedecendo ao pressuposto teórico que a aprendizagem é pessoal e intransferível. Além disso, pretende-se contribuir para o desenvolvimento de estratégia educativa na EaD, orientada para o aprimoramento dos serviços de saúde e comprometida com o desenvolvimento dos recursos humanos, agregando especial valor ao processo de implantação da área de educação na modalidade à distância na SESAU/AL.

Para tanto, são propostos como objetivo geral a análise das estratégias de aprendizagem utilizadas pelos discentes nos cursos de atualização e especialização em Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ofertados na modalidade à distância para o estado de Alagoas/Brasil. Como objetivos específicos foram propostos os seguintes: a) caracterizar os sujeitos da pesquisa quanto ao seu perfil sociodemográfico¹; b) analisar a frequência das estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias; c) comparar a frequência do uso de estratégias de aprendizagem relativas ao controle da emoção, à busca de ajuda interpessoal, à repetição e organização, ao controle da motivação, à elaboração, à busca de ajuda no material didático e ao monitoramento da compreensão; e por fim d) relacionar as estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa.

A pesquisa busca responder à seguinte problemática: em que medida as estratégias de aprendizagem cognitivas, autorregulatórias e comportamentais são usadas pelos alunos no curso de atualização e especialização na modalidade de Educação a Distância? Com vista a responder tal indagação e considerando a característica da educação permanente em saúde, a investigação se dará na modalidade de estudo de caso.

Assim, buscando facilitar o acompanhamento dos leitores desta dissertação, apresenta-se na figura 1 um esquema dispondo a sequência dos capítulos e seções da presente pesquisa.

¹ Segundo Menezes, abbaerbine e Lacerda (p. 44 2006) "Sócio-demográficas: relacionadas ao perfil fisionômico da clientela (sexo, idade, escolaridade, condição sócio-econômica) e ao perfil profissional e funcional do participante (profissão, tempo de serviço, função, cargo, lotação).

Figura1: Esquema da estrutura da dissertação quanto à disposição dos capítulos e seções.



Fonte: autora.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos. O capítulo 1 tratará da revisão da literatura, o qual estará dividido em duas seções, uma abordando o contexto da educação à distância e outro a psicologia cognitiva, a teoria do processamento da informação e as estratégias de aprendizagem.

No capítulo 2 serão apontados os aspectos do design de investigação e a problemática do estudo de caso da pesquisa, subdividindo-se em: metodologia, tipo de investigação, os sujeitos da pesquisa, instrumento de recolha de dados, procedimentos de análise de dados e contextualização da problemática.

No capítulo 3 apresentam-se os resultados analisando-os especificamente vinculados aos objetivos traçados. Por fim, são evidenciadas a conclusão final do estudo, suas limitações e contribuições, seguidas das referências bibliográficas, anexos e apêndices.

CAPÍTULO 1 - Revisão da Literatura

1.1. Educação a distância – EaD

O avanço das tecnologias de comunicação e informação vem transformando as relações sociais e culturais, repercutindo desde a construção do saber até as relações entre ciência, educação, sociedade e trabalho. As novas alternativas educacionais que surgem nesse contexto ampliam as possibilidades metodológicas e organizacionais e disponibilizam diversos ambientes para fins didáticos, de capacitação e formação (Garcia & Baptista, 2014)-

Segundo Belloni (2009), o mundo do trabalho vem exigindo cada vez mais indivíduos proativos, competentes, críticos, flexíveis e criativos. Para atender a essa expectativa do mercado de formação, o que se realça é uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, onde o indivíduo não se restringe apenas à formação acadêmica inicial, mas a uma formação continuada. Corroborando Abbad (2007) ao enfatizar o crescimento acelerado da educação corporativa, fortalecida pela *“oferta de cursos por meio de ambientes virtuais de aprendizagem que possibilitam ao aluno e ao professor a interação assíncrona e a veiculação de objetos de aprendizagem pela Internet”* (p.352). Neste contexto, a Educação a Distância - EaD vem ganhando força e se consolidando através do intenso uso das tecnologias de informação e comunicação.

Pode-se então dizer que a EaD é uma modalidade de ensino cada vez mais presente no cenário da educação contemporânea, passando a fazer parte das estratégias para desenvolvimento de pessoal em várias instituições, apresentando-se como alternativa para superar barreiras geográficas, de recursos financeiros e temporais, bem como promover a inclusão social.

Segundo Alves, (2011) a EaD pode ser considerada a mais democrática das modalidades de educação, pois se utiliza de tecnologias de informação e comunicação que transpõem obstáculos à conquista do conhecimento. Sendo praticados nos mais variados setores, na Educação Básica, no Ensino Superior, em universidades abertas, treinamento governamentais, em cursos abertos, treinamentos corporativos, dentre outros.

Conforme Belloni (2009), esta modalidade de ensino vem atendendo às exigências sociais e mercadológicas, pois possibilita a formação, seja ela inicial ou continuada, de uma forma mais flexível do que a presencial, assim:

A EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demanda e/ou a grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino secundário, ou seja, na população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande e variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (p. 4).

Definindo em linhas gerais a Educação a Distância (EAD), temos que é uma modalidade de ensino na qual professor e aluno encontram-se em locais diferentes durante todo ou parte do tempo (Moore e Kearley, 2008). Os autores afirmam ainda que a EaD caracteriza-se por um “aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais,” (p. 2).

Para Amarilla Filho (2011), o que dá sentido à EAD não é a dicotomia espacial/temporal, pois, essa distância pode ser diminuída por meio das tecnologias. Nesse sentido, é compreensível que a EAD é:

Um ensino aberto, flexível e formativo que se estabelece: a) por uma dicotomia temporal e espacial que pode ser superada pelas tecnologias humanas; b) visando à integração e à interação dos processos de ensino-aprendizagem por meio de processos metodológicos e didáticos específicos; c) por meio de alunos históricos, sociais e datados, que buscam o conhecimento a partir da própria leitura da realidade, tomando para si ‘conhecer’ pelo meio de comunicação e processos que lhes convêm (p. 49).

Para Guarezi (2009), realça essa modalidade como:

EAD é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que substitui a interação pessoal, em sala de aula, entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização tutorial de modo a propiciar a aprendizagem autônoma dos estudantes.

De um modo geral podemos afirmar que a EAD aplica as tecnologias disponíveis para fazer acontecer o processo de ensino e aprendizagem, superando as barreiras do espaço e do tempo. Dentre as principais características da EAD, deve-se fortalecer aquelas ligadas a autonomia do estudante, a comunicação e o processo tecnológico, e assim é possível construir um conceito mais completo (p. 20).

Dentre as definições apresentadas, destaca-se o conceito oficial no Brasil o qual foi definido por meio do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, em seu artigo 1º, segundo Brasil (2005):

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

Percebe-se que o fator espacial e temporal é presente nas definições acerca do tema, no entanto a visão equivocada do fator – distância, na EaD tende a gerar críticas e até preconceitos quanto a modalidade de ensino. Nesse sentido julga-se ser importante reforçar algumas considerações já expostas acima: a distância não implica necessariamente em divergência temporal (cronológica), pois as ferramentas tecnológicas possibilitam também que os integrantes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem estejam em espaços físicos diferentes e interagindo em tempo real.

Outro ponto a considerar, exposto por Valente e Mattar (2007), é que o distanciamento físico entre os participantes “*não implica em distanciamento humano*” (p.19). Os autores ressaltam ainda que “*a EaD, , possibilita a manipulação do espaço e do tempo em favor da educação*” (p.20). Tori (2010) citado por Vilaça (2010) enfatiza ainda que EaD possibilita eliminar ou reduzir distâncias, com o uso das TIC interativas em situações de ensino e aprendizagem.

Outra consideração que entendemos ser importante para nortear o presente trabalho é a essência o termo EaD, na concepção de Mill (2009) o termo traduz-se em Educação a Distância, nessa concepção o aprendiz é colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem, em que docentes e tecnologia da comunicação estão mediando o processo da construção do conhecimento, mas a atenção está direcionada para o aprendizado do educando. O autor enfatiza ainda que “*quando o termo EaD é entendido como Educação a Distância agrega-se nele uma visão mais sociointeracionista, destacando o processo de ensino-aprendizagem, o estudante e a construção compartilhada do conhecimento, possível pelas interações dialógicas entre os diferentes participantes desse processo.*” (p.31). Concepção esse adotada nesta pesquisa.

Por fim percebe-se que a evolução nos métodos de ensino-aprendizagem, baseados nos recursos TIC, vem respondendo as exigências do mercado de trabalho e da sociedade em geral a qual solicita cada vez mais formações de forma rápida e flexível.

1.1.1. Marcos históricos da EaD no Brasil

No Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância, Roberto Palhares, diretor do Instituto Monitor, também apresenta sobre os primeiros passos da EaD no mundo. Ele afirma que a modalidade deu os seus primeiros passos por volta de 1850 e que no final do século XIX já existiam instituições como a *International Correspondence School* (ICS) formalmente constituída para a prática da EAD. Assim, segundo Palhares (2005):

No seu desenvolvimento pode-se dizer que a Educação a Distância foi a modalidade educacional que mais se preocupou com metodologias e seu contínuo aperfeiçoamento, passando por inúmeras etapas, cada qual ajustada ao seu tempo e ao seu universo de alunos, numa clara demonstração que a educação é um processo centrado no aluno e nas suas necessidades de aprendizagem (p. 11).

No cenário brasileiro, a EaD passou por diferentes momentos, impulsionados pelos avanços tecnológicos vigentes e acessíveis no país em cada época. O primeiro deles pode ser identificado como a era da correspondência, que progrediu com o uso do rádio e da televisão, e, mais recentemente, a era da internet, que possibilitou uma grande expansão dessa modalidade (Góes, 2015).

Segundo Faria e Salvadori (2010), a EaD foi criada e se desenvolveu por iniciativa de instituições privadas, norteadas por decretos governamentais. Ganhou força a partir de sua regulamentação com o Decreto Lei nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que revoga o Decreto Lei nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, o qual inicialmente regulamentou o ensino nesta modalidade. Este Decreto veio regulamentar o ensino a distância, já que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, promulgada em 20 de dezembro de 1996, referenciava a educação à distância apenas como uma complementação ao ensino presencial.

Alves (2011) apresenta, em seu estudo, os principais marcos históricos na consolidação da EaD no Brasil.

Quadro 1: Marcos históricos da EaD no Brasil

Marcos históricos que consolidaram a EaD no Brasil	
Surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto brasileiro a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente. Fundado por um ex-sócio do Instituto Monitor, já formou mais de 4 milhões de pessoas e hoje possui cerca de 200 mil alunos; juntaram-se ao Instituto Monitor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância. Algumas dessas instituições atuam até hoje. Ainda no ano de 1941, surge a primeira Universidade do Ar, que durou até 1944.	1941
Surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta era oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilas e corrigiam exercícios com o auxílio dos monitores. A experiência durou até 1961, entretanto a experiência do SENAC com a Educação a Distância continua até hoje;	1947
A Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação a Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou-se inicialmente de um sistema rádio-educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos;	1959
O Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se da metodologia de ensino por correspondência. Ainda neste ano, a Fundação Padre Landell de Moura criou seu núcleo de Educação a Distância, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio;	1967
É criado o Sistema Nacional de Teleeducação com cursos através de material instrucional;	1976
A Universidade de Brasília, pioneira no uso da Educação a Distância no ensino superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 são transformados no Centro de Educação Aberta, Continuada, a Distância (CEAD).	1979
O programa “Jornal da Educação – Edição do Professor”, concebido e produzido pela Fundação Roquete-Pinto tem início e em 1995 com o nome “Um salto para o Futuro”, foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretaria de Educação a Distância do	1991

Ministério da Educação) tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. É um programa para a formação continuada e aperfeiçoamento de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos dos cursos de magistério. Atinge por ano mais de 250 mil docentes em todo o país;	
Criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na Educação a Distância do nosso país;	1992
É criado o Centro Nacional de Educação a Distância e nesse mesmo ano também a Secretaria Municipal de Educação cria a MultiRio (RJ) que ministra cursos do 6º ao 9º ano, através de programas televisivos e material impresso. Ainda em 1995, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria de Educação a Distância do MEC;	1995
É criada a Secretaria de Educação a Distância, pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. É neste ano também que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005 pelo Decreto nº 5.622 (BRASIL, 2005) que revogou os Decretos nº 2.494 de 10/02/98, e nº 2.561, de 27/04/98, com normatização definida na Portaria Ministerial nº 4.361 de 2004 (PORTAL MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010). A SEED passa a promover diversos programas de incentivo ao ensino a distância, tais como Proinfo, Mídias da Educação, Rived, TV Escola e Portal Domínio Público.	1996
É formada a UniRede, Rede de Educação Superior a Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas na democratização do acesso à educação de qualidade por meio da Educação a Distância, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nesse ano, também nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciência e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.	2000
Vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, foram implantados pelo MEC. Entre eles o Proletramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagraram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.	2004
É criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior a distância.	2005

Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância (BRASIL, 2006).	2006
Entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.622 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2007).	2007
Em São Paulo, uma Lei permite o ensino médio a distância, onde até 20% da carga horária poderá ser não presencial.	2008
Entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixa critérios para a dispensa de avaliação in loco e deu outras providências para a Educação a Distância no Ensino Superior no Brasil (BRASIL, 2009).	2009
A Secretaria de Educação a Distância é extinta.	2011

Fonte: Adaptada pela autora [(Alves (2011))].

É importante salientar que a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB é outro fato que, dentre os marcos da EaD no Brasil, merece destaque. O decreto nº 5.800, em 2006 oficializou a Universidade Aberta do Brasil, nome dado ao projeto criado pelo Ministério da Educação, para a articulação e integração de cursos, pesquisas e programas educacionais experimentais de um sistema nacional de educação superior.

Outro marco significativo no processo educacional, em especial para o profissional de saúde, foi a Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (Unasus) que foi instituída pelo Decreto nº 7.385, de 8 de dezembro de 2010, iniciativa do Ministério da Saúde em parceria com as esferas estadual e municipal, instituições públicas de ensino superior e unidades internacionais. Vem a atender a política de educação permanente dos trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS), na formação continuada por meio também da EaD. Seus objetivos consistem em propor ações que visam atender às necessidades de capacitação e educação permanente dos trabalhadores do SUS; fomentar e apoiar a disseminação das tecnologias de informação e comunicação para ampliar a escala e o

alcance das atividades educativas; contribuir com a integração ensino-serviço na área da atenção à saúde; e orientar a oferta de cursos e programas para a qualificação dirigida a esses trabalhadores pelas instituições que integram a Rede Unasus.

Outro ponto significativo no crescimento da EAD destacado por Góes (2015) é atribuído ao Plano Nacional de Educação (PNE) que defende como uma de suas metas o aumento de brasileiros matriculados no ensino superior, bem como, o aumento das vagas ofertadas. O PNE propôs em 2014, segundo o MEC (2014):

Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (p.41).

Todos esses fatores fortaleceram a expansão da EaD no Brasil, e a procura por essa modalidade de ensino tende a aumentar.

1.1.2. Legislação da EaD e seu crescimento nos últimos anos no Brasil

Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, foi possível receber incentivos no que se atenta ao ensino a distância no país. Assim, o ensino a distância foi regulamentado por uma instituição credenciada pela União, que elaborou os requisitos para os processos de exames e a expedição do diploma.

Legalmente, a Lei nº 9.394/96, em seu artigo 80, regulamentou o tratamento diferenciado em relação à EAD, incluindo a redução dos custos de transmissão em canais de radiodifusão de sons e imagens, reserva de tempo para os concessionários dos canais comerciais sem cobrar qualquer ônus ao Poder Público; e a concessão de canais com o objetivo exclusivamente voltado a educação.

A presente Lei ainda em seu artigo 32, inciso 4, enfatizou que o Ensino Fundamental seja presencial e o ensino a distância seja apenas utilizado como um complemento para o processo de aprendizagem ou em situações peculiares. Em seu artigo 47, inciso 3, ressalta a importância da frequência obrigatória de professores e alunos, em qualquer modalidade de ensino, com exceção apenas de programas de EAD.

O Decreto nº 2494/98, em seu artigo 80, regulamentou a elaboração de certificação, autorização, oferta, reconhecimento do curso, regulamentação, matrículas, padrões de qualidade, transferências e aproveitamento de créditos que devem ser cumpridos num prazo de até um ano da vigência deste Decreto, atendendo às suas exigências.

O Código de Ética para a EaD, aprovado pela Associação Brasileira de Educação a Distância, apesar de não ter uma validade legal, trouxe em 17 de agosto de 2000 alguns princípios essenciais relacionados às diretrizes que as instituições devem seguir, deixando claro os padrões de qualidade permitidos e a avaliação e proteção dos interesses dos alunos (ABED, 2001).

A Resolução CNE/CES de nº 1/2001 faz menção às normas de funcionamento nos cursos de Pós-Graduação. Em nível *stricto sensu*, reconhece-se, autoriza-se e renovam-se os relatórios e solicitações encaminhados à Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior, respeitando os procedimentos e as normas de avaliação referentes ao Sistema Nacional de Pós-Graduação, seguindo as exigências correspondentes de defesa de teses ou dissertação propostas pela instituição.

Quanto ao nível *lato sensu*, de acordo com a Lei nº 9.394/96, artigo 80, inciso 1, remete-se aos cursos ofertados por instituições credenciadas pela União, incluindo a aplicação provas presenciais e da defesa presencial do Trabalho de Conclusão de Curso ou Monografia.

Em relação ao credenciamento das instituições, o Decreto Presidencial nº 2.494/1998, ressalta em seu Art. 2º, § 2º que:

O credenciamento de Instituição do sistema federal de ensino, a autorização e o reconhecimento de programas à distância de educação profissional e de graduação de qualquer sistema de ensino, deverão observar, além do que estabelece este Decreto, o que dispõem as normas contidas em legislação específica e as regulamentações a serem fixadas pelo Ministro de Educação e do Desporto (Brasil, 1998).

Enfatiza ainda, que a oferta dos programas de Doutorado e Mestrado na modalidade à distância, deve ter uma regulamentação específica. O presente Decreto determina que o tempo de credenciamento da instituição deve ser de cinco anos e após esse prazo, deve passar por uma nova avaliação, renovando ou não seu credenciamento (Brasil, 1998).

1.1.3. A educação a distância como ferramenta estratégica na formação dos profissionais do sistema único de saúde.

No Brasil, em 1999, o MEC deu seu primeiro passo em relação à educação profissional na área da saúde, o Projeto de Profissionalização dos Trabalhadores da Área de Enfermagem – PROFAE teve como uma de suas ações a criação do curso de formação pedagógica em educação profissional, em nível de especialização com equivalência de licenciatura, o curso teve por objetivo habilitação dos enfermeiros do serviço para lecionar. Tal medida teve por finalidade habilitar esses profissionais para atuarem na formar 250 mil atendentes de enfermagem e habilitá-los em auxiliares de enfermagem, para não terem suas licenças profissionais cassadas. (Mathias & Salomão, 2011).

Esse evento foi considerado um marco para a educação profissional e para a educação na área de saúde, que passou a ser considerada algo importante e essencial, apesar da situação da educação que estava fragilizada, pois, segundo Feuerwerker (2007), *“educação na saúde é um campo de saberes e de práticas sociais em pleno processo de constituição/construção”* (p. 1).

Em 2006, um novo simpósio promovido pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia da Educação – SETC/MEC foi realizado, enfatizando debates em torno de várias temáticas, voltado para qualificação de profissionais e aperfeiçoamento dos profissionais, expandindo os seus conhecimentos com a ajuda das tecnologias da informação e comunicação.

A constituição Federal de 1988, em seu artigo 200, inciso III, estabelece que “ao sistema único de saúde compete, além de outras atribuições, nos termos da lei, ordenar a formação de recursos humanos na área da saúde”, passando a educação na saúde a fazer parte do rol de atribuições finalísticas do sistema. Em 2003 é criado no âmbito federal a Secretaria de Gestão de Trabalho e da Educação em Saúde (SGTES) com a missão de formular políticas voltas a gestão, formação, qualificação e regulação dos trabalhadores da saúde no Brasil (Lemos, 2016), sendo o departamento de Gestão da Educação na Saúde (DEGES), integrante da SGTES o responsável especificamente pela *“proposição e formulação das políticas relativas à formação, ao desenvolvimento profissional e à educação*

permanente dos trabalhadores da saúde em todos os níveis de escolaridade.” (Brasil, 2004; P.6).

Em 2004, o Ministério da Saúde, por meio da Portaria GM/MS nº 198, institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) como estratégia do SUS para a formação e o desenvolvimento de sua força de trabalho. Esta política reformulada posteriormente pela Portaria GM/MS nº 1996 de agosto de 2007, a qual promove algumas alterações, em especial com a criação das Comissões Integração Ensino Serviço (CIES) e os Colegiados de Gestão em substituição os Polos de Educação Permanente em Saúde, fato este que conferir aos ententes estaduais e municipais um maior protagonismo na condução da gestão e financiamento das ações de educação na saúde em sua região. Como aponta Silva, Santos, Cortez & Cordeiro (2015) a PNEPS é uma:

Proposta de ação estratégica que integra práticas ao cotidiano de forma metodológica, reflexiva e científica. A Educação Permanente em Saúde (EPS) mantém como princípio que o conteúdo a ser estudado deve ser gerado a partir de dúvidas e necessidades de conhecimento emergidas em situações vivenciadas pelos próprios trabalhadores. Tem a intencionalidade de promover mudanças na formação e no desenvolvimento dos profissionais da área da saúde e empreender um trabalho articulado entre as esferas de gestão, os serviços de saúde, as instituições de ensino e os órgãos de controle social (p.1100).

A educação permanente surge como estratégia de transformação das práticas educacionais do setor da Saúde, uma vez que, baseando-se na aprendizagem significativa e podendo ser entendida como aprendizagem “no e para o serviço”, ela acontece no cotidiano das pessoas e das organizações, discutindo os problemas enfrentados, levando em consideração os conhecimentos e as experiências prévias que cada pessoa tem (Brasil,2005).

Percebe-se que a EPS é uma ferramenta impar na ampliação do saber profissional, facilitando o desenvolvimento da aprendizagem, a troca de saberes que contribuam para a construção do conhecimento, a possibilidade de transformar as práticas profissionais para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva. Integrar os programas de EPS ao modo de ensino de Educação a Distância, é visto com uma estratégia positiva para a efetivação desta política, uma vez que promove a integração dos profissionais de saúde, facilita a troca de saberes, a construção coletiva na busca da qualidade das práticas, além de agregar a flexibilização do tempo e a diminuição de custos.

A Unasus, mencionada na seção anterior, surge com a missão de suprir as necessidades de capacitação e educação permanente dos trabalhadores do Sistema Único de Saúde e com o intuito de democratizar o acesso ao conhecimento utiliza também o método de ensino da modalidade de educação a distância, que traz dinamismo necessário para abarcar aos trabalhadores da saúde.

Em suma como aponta Martinhs (2012), ultrapassar as barreiras impostas pelo espaço e tempo e buscar qualidade na aprendizagem ao longo da vida encontram-se na base da transformação dos cenários educacionais, no entanto independente da modalidade educacional que ser adotada, a finalidade da educação deve primar sempre pela aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, tendo como foco os aprendizes participantes ativo do processo de construção do conhecimento.

1.2. Psicologia Cognitiva e Teoria de processamento da informação

1.2.1. A Psicologia Cognitiva

Nas últimas décadas, vem-se ampliando os estudos acerca da cognição humana, em especial após o surgimento do computador e da modelagem computacional²; a psicologia cognitiva vem contribuindo significativamente para esse cenário.

Do início do século passado até meados da década de 50, predominavam na América o behaviorismo metodológico de Watson e o behaviorismo radical de Skinner; abordagens voltadas ao comportamento observável, desconsiderando o que poderia estar acontecendo internamente em cada indivíduo, fato que começou a inquietar psicólogos da área, excitando um movimento de descontentamento (Sargian, 2012).

O movimento de revolução cognitivista veio em contraponto ao reducionismo das teorias behavioristas, o que explica o comportamento humano a partir da relação estímulo-

² - **Modelagem computacional** é uma área de conhecimento multidisciplinar que trata da aplicação de modelos matemáticos e técnicas da computação à análise, compreensão e estudo da fenomenologia de problemas complexos em áreas tão abrangentes quanto às engenharias, ciências exatas, biológicas, humanas, economia e ciências ambientais. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Modelagem_computacional

resposta, bem como a partir de uma insatisfação com o modelo comportamental posto. Como apresenta Spinillo (1989), a psicologia cognitiva:

"[...] procurou superar o modelo reducionista e mecanicista do comportamento, partindo do pressuposto de que não é possível tratar a relação entre o estímulo e a resposta como simples e linear. Nesta abordagem a atenção recai sobre as estruturas, os processos e os mecanismos que constituem a mente do indivíduo, esta mesma mente que tinha sido descartada pelos behaviouristas e definida de forma metafórica como "Caixa Preta" (p.21).

Como aponta em seus estudos, Sargiani (2012) indica que na década de 60, psicólogos norte-americanos impulsionaram os estudos voltados à psicologia cognitiva, dentre eles George Miller e Ulric Neisser. Miller estudou os modelos da mente baseados nos computadores, como também a linguagem e a memória. Ele juntamente com outros estudiosos da área, em especial Bruner, criaram em Harvard o Centro de Estudos Cognitivos (1960), com a finalidade de estudar a mente humana. Neisser publicou em 1967 um livro intitulado *Cognitive Psychology* (Psicologia Cognitiva), marco significativo na consolidação da psicologia cognitiva.

Conceituando o termo psicologia cognitiva, pode-se dizer que é o ramo da psicologia que tem por finalidade compreender a cognição humana por meio da observação do comportamento do sujeito, estudando a forma como as pessoas percebem, aprendem, lembram e representam as informações do ambiente, com o intuito de explicar como o ser humano percebe o mundo, utilizando-se do conhecimento para desenvolver diversas funções cognitivas, como: falar, raciocinar, resolver situações-problema, memorizar, entre outras (Eysenck & Keane, 2017).

Segundo Miranda (2013), o modo de ser e perceber o mundo de cada indivíduo está diretamente ligado aos modelos mentais estabelecidos ao longo de sua história de vida, traduzindo-se em imagens, abstrações, pressupostos, sentimentos e histórias que estabelecem estratégias mentais que vão sendo construídas e desenvolvidas. Palma (2003) acrescenta que os modelos mentais construídos determinam a forma como o indivíduo vê, interage, sente e se relaciona com o mundo, no entanto os modelos mentais não são estáticos, sendo possível ser aperfeiçoados para uma melhor adaptação podendo eliminar modelos mentais distorcidos.

Dentre as principais contribuições para a psicologia cognitiva, tem-se a teoria de concepção construtivista de Jean Piaget, a qual explica a formação da inteligência e a

construção do conhecimento do indivíduo, desde o seu nascimento e ao longo de seu desenvolvimento, segundo essa teoria, a aprendizagem ocorre quando o esquema de assimilação passa pelo processo de acomodação. Destacam-se também concepções de Vygotsky e Bruner ao afirmarem que o desenvolvimento cognitivo está relacionado a um constante esforço de adaptar-se ao meio em que vive em termos de assimilação e acomodação (Vesce, n.d).

A teoria cognitiva mudou a concepção do processo de ensino-aprendizagem, ao compreender a aprendizagem como um processo ativo que ocorre internamente no aprendiz e pode ser influenciado por ele. Essa teoria veio eliminar a visão do aluno como sujeito passivo no processo do conhecimento (Weinstein e Mayer (1985), citado por Alliprandini, Schiavoni, de Mélo & Sekitani, 2014).

Pilati e Abbad (2005) consideram que as teorias cognitivas de processamento de informação remetem-se a aquisição de novos conhecimentos como uma etapa do processo de aprendizagem que, para ser conquistada, deve-se memorizar o que se adquiriu.

1.2.2. Teoria de processamento da informação

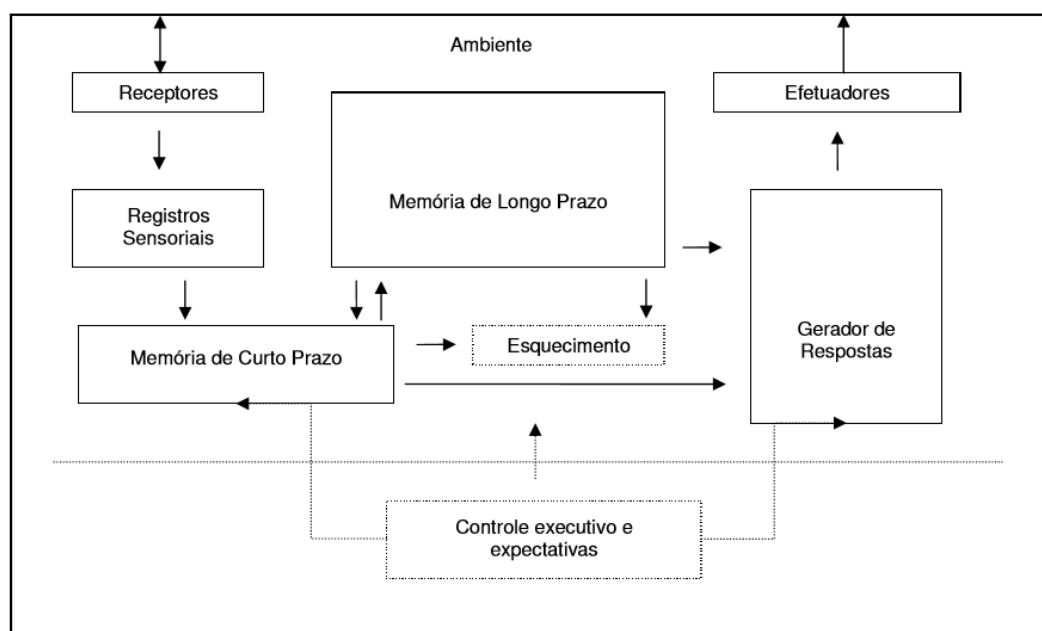
A construção dos saberes pressupõem ações individuais por parte do aprendiz na direção dos objetivos traçados, adotando uma lógica de utilização adequada ao contexto onde o indivíduo está inserido (Neves, 2006). A isso chamamos de estratégias de aprendizagem, nas quais seus pressupostos são baseados no modelo de processamento de informação.

A teoria do processamento da informação reúne diversas abordagens que estudam a mente e a inteligência em termos de representações mentais e seus processos subjacentes ao comportamento observável (Neves, 2006). Como afirma Sternberg (2000), citado por Beviláqua-Chaves (2007), *“os psicólogos do processamento da informação estudam capacidades intelectuais humanas, analisando a maneira como as pessoas solucionam as tarefas mentais para construir modelos artificiais que têm por objetivo compreender os processos, estratégias e representações mentais utilizadas pelas pessoas no desempenho*

destas tarefas” (p.41). Em suma, a teoria do processamento da informação compara as atividades da mente humana ao processamento de um computador.

Julgamos que apresentar o esquema desenvolvido por Abbad & Borges-Andrade (2004) auxilie no entendimento de como se dá o processamento da informação (figura 2).

Figura 2: Modelo de processamento de informação do aprendiz em seu ambiente.



Fonte: Abbad & Borges-Andrade (2004).

Na leitura da figura 2, os autores Abbad & Borges-Andrade (2004), citados por Beviláqua-Chaves (2007, p.17), explicam que o ambiente fornece estímulos que são captados pelos órgãos do sentido e encaminhados à memória de longo prazo, onde os dados são interpretados em conformidade com os conhecimentos prévios do indivíduo. Em seguida, essas informações são transmitidas à memória de curto prazo para que sejam assimiladas e lembradas na memória de longo prazo. Assim, as informações armazenadas na memória de longo prazo são compiladas, adequando-se ao conteúdo já existente.

Segundo os autores, deste modo há uma organização das informações atribuindo-lhes significado. Após a codificação anterior, as informações adquirem um caráter diferente e são acionadas de acordo com a situação quando um estímulo qualquer se apresenta ao indivíduo. A informação armazenada na memória de longo prazo é direcionada a memória de curto prazo pelo gerador de resposta. O gerador aciona os efetadores (aparelho vocal, auditivo, pernas, braços) que emitem o comportamento. Beviláqua-Chaves (2007) ressalta

ainda que o processo cognitivo ocorre toda vez que há a entrada e saída de informação de um subsistema para outro.

Segundo Góes (2015), a memória de curto prazo tem como função principal receber e processar as informações provenientes de estímulos sensoriais. Porém ela apresenta limitação de tempo (de 20 a 30 segundos) e de capacidade (até sete elementos). Já a memória de longo prazo, apresenta duração e capacidade infinitas. A junção entre as memórias de longo e curto prazo são os focos de um processo de aprendizagem. Nesse sentido, Sequeira (1990) esclarece que:

Enquanto a memória de curta duração tem limitações na sua capacidade de reter informação que, se não for praticada, não durará mais de 30 segundos, a memória de longa duração aceita e aguenta a informação permanentemente estruturada em unidades separadas que podem ser chamadas individualmente (p. 45).

Segundo Sequeira (1990), as estruturas da memória de curta duração são influenciadas individualmente por processos controladores da informação processada, assim: “As estruturas do sistema são fixas e tem como limites absolutos a capacidade e a rapidez de apresentação da informação” (p. 38).

Já os processos controladores, influenciadores das unidades estruturais do sistema de processamento, podem ser aprendidos e exercitados pelo indivíduo e ainda determinam a maneira como a informação pode ser apresentada, dessa forma Sequeira (1990) coloca que:

(...)uma informação que entra na estrutura da memória de curta duração e que tende a cair rapidamente (um número de telefone ou uma mensagem) pode ser tratada por um processo de controle escolhido pelo indivíduo (por exemplo a recorrência à repetição verbal ou a uma mneumónica para não esquecer o número ou a mensagem).

Assim, o indivíduo, através do exercício, ultrapassou uma limitação estrutural (a queda da informação da memória de curta duração) e fixou essa informação por mais algum tempo (p. 38-39).

É importante ressaltar que mesmo que uma pessoa responda a um estímulo em particular num ambiente virtual, a aprendizagem vai depender da transferência da informação relevante para a memória de longo prazo. Independente do meio, a informação de cunho relevante deve chamar a atenção do indivíduo, realizar-se na memória de trabalho e estar idealmente numa forma que pode ser incorporada facilmente na memória de longo prazo.

Nesse entendimento, qualquer atividade sempre envolverá a realização de componentes específicos e alguns deles podem estar diretamente relacionados com os processos de codificação da informação, processos de elaboração de respostas e os processos de transformação da informação. Portanto, para que a memória opere de forma plena, podem-se adotar novas estratégias, que podem ser mais simples ou mais complexas, de acordo com a experiência e idade do indivíduo.

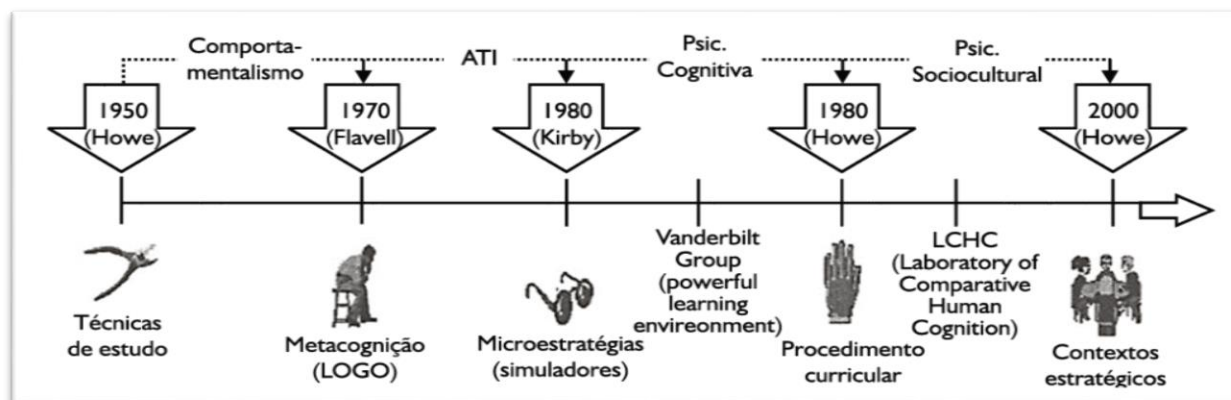
Ainda é válido apontar, em relação ao processamento da informação, o que Haster e Zacks (1984), citados por Sequeira (1990), chamam de processamento automático da frequência de informação, que nada mais é que a quantidade de vezes que o acontecimento ou o objeto aparecem. Se ele surge com mais frequência, sua apreensão é feita automaticamente pelo indivíduo, escapando de qualquer mecanismo de controle.

Assim, uma prática contínua de estratégias pode conduzir a automação que pode influenciar o desenvolvimento cognitivo. Nesse viés, ainda se faz refletir que todo o desenvolvimento intelectual se identifica com um processamento de informação (Sequeira, 1990), sendo este modelo a base estrutural das estratégias de aprendizagem.

1.2.3. Evolução da concepção da aprendizagem em relação às tecnologias da informação e comunicação

Entende-se ser significativo para este trabalho apresentar a evolução dos conceitos de aprendizagem em relação às TIC. Apresentamos aqui a visão dos autores Badía & Menero, a figura abaixo ilustra a evolução desses conceitos, que se iniciou na década de 50 com o comportamentalismo apresentando-se como a primeira tentativa de estabelecer uma ponte entre ensino e aprendizagem, embora que para os estudiosos não se fazia necessário um contexto instrucional específico, nem a interação com outras pessoas (Badia & Menero, 2010).

Figura 3 – Evolução dos conceitos de aprendizagem em relação às TIC



Fonte: Badia & Menero (2010).

Na década de 70, pesquisadores educacionais como Cronbach e Snow buscaram estabelecer uma relação entre métodos de ensino e algumas aptidões do aprender como inteligência, motivação, ansiedade e seu efeito sobre o rendimento do conteúdo estudado (conhecido como enfoque ATi – *Aptitud Treatment Interaction*). Nesse mesmo período, o estudioso Flavell (1970) introduziu o termo metacognição, referindo-se a “capacidade que o ser humano tem de conhecer o funcionamento de alguns processos cognitivos” (Badia & Menero, 2010, p. 313).

No início da década de 80, sob a influência da psicologia cognitiva norte-americana, o enfoque das pesquisas passou a ser a aprendizagem qualitativa, voltada à análise dos processos de aquisição de conhecimento, na busca de identificar quais processos cognitivos demonstram maior eficácia e que são usados pelos atores no processo de ensino-aprendizagem. Kirby (1984) marca esta fase quando apresenta a distinção entre microestratégias, referindo-se às técnicas comportamentalistas de estudo, e às macroestratégias voltadas ao planejamento, regulação e avaliação dos processos cognitivos, estudando sua natureza e impactos sobre uma aprendizagem significativa. Neste período, Seymour Papert (1980) publicou a importante obra – *Mindstorms: Children, Computers and Powerful Ideas*. Nesse contexto evidencia-se a LOGO, como uma linguagem de programação voltada para criança, que possibilita ao usuário movimentar objetos na tela do computador, bem como agregar novas instruções para resolução de problemas basicamente de ordem matemática. Ainda na década de 80, o grupo Vanderbilt traz o projeto de ambientes potentes de aprendizagem (*powerful learning environments* - PLE), nos quais a aprendizagem e o uso de estratégias de aprendizagem são primordiais, recriando os

ambientes de aprendizagem em simuladores de computadores, para ensaio e resolução de problemas.

Por fim, na década de 90, sob a influência de Vygotsky e outros estudiosos da área, os estudos voltam-se ao viés da influência do meio na atividade cognitiva das pessoas, promovendo mudanças em sua aprendizagem e desenvolvimento, vindo à tona a noção de contextos estratégicos de aprendizagem.

Em síntese, percebe-se o percurso evolutivo traçado na concepção da aprendizagem em relação às TIC como uma ponte entre ensino e aprendizagem. Assim, as estratégias de aprendizagem, na atualidade e nas condições de serem incorporadas às organizações, através de *e-learning*, favorecem a produção de novos conhecimentos.

1.2.4. Estratégias de aprendizagem – conceitos e classificações

Atribui-se o pioneirismo nos estudos acerca das estratégias de aprendizagem aos estudos de Robert Gagné, com a proposta da taxonomia no modelo hierarquizado de aprendizagem (1971 - 1980). Essa proposta classifica a aprendizagem em cinco domínios: habilidade motora, informação verbal, habilidade intelectual, atitude e estratégia cognitiva, tendo este último domínio impulsionado os estudos acerca das estratégias de aprendizagem.

Beviláque-Chaves (2007) aponta a interligação entre as estratégias cognitivas com as estratégias de aprendizagem, na citação de Richardson (1978), quando o autor argumenta que *“a maioria das estratégias tem um componente cognitivo muito forte e que as estratégias de aprendizagem são executadas principalmente entre o recebimento do estímulo e a emissão da resposta”*. (p. 21).

São várias as definições sobre estratégias de aprendizagem na literatura. A seguir, apresentamos algumas delas: para Dansereau (1985), como citado em Zerbini e Abbad (2008, p.178), *“estratégia de aprendizagem é definida como um conjunto de processos que facilitam a aquisição, a retenção, e a utilização da informação.”* Para Warr & Bunce (1995), como citado em Pantoja e Borges-Andrade (2009, p.44), estratégias de aprendizagem são *“atividades de processamento de informações, usadas pelos aprendizes no momento da*

codificação, com a finalidade de facilitar a aquisição, armazenagem e subsequente recuperação da informação aprendida.”. Segundo Warr & Allan (1998), como citado em Ribeiro (2014, p.22), “estratégias de aprendizagem são procedimentos utilizados pelos indivíduos durante atividades de aprendizagem para serem bem sucedidos.”. Os autores ressaltam ainda que as estratégias podem ser modificadas com treinamento para aumentar a efetividade da aprendizagem. Para Pozo (2002), estratégias de aprendizagem são “procedimentos que se aplicam, de modo controlado, dentro de um plano projetado deliberadamente, com a finalidade de alcançar uma meta fixada”. Na visão de Pantoja (2009, p.47), estratégias de aprendizagem são “atividades adotadas pelo indivíduo para facilitar o processamento de informações nas etapas de aquisição, retenção, recuperação e transferência de novas habilidades e conhecimentos.” Para Amaral (2007, p.10), estratégias de aprendizagem podem ser “definidas como sequências de procedimentos ou atividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação, ou seja, qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa e são conscientes e intencionais”. Para Zerbini & Abbad (2008, p. 179), “estratégias de aprendizagem são procedimentos [...] utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem de modo a garantir o sucesso de todas suas etapas”.

Percebe-se que de modo geral não há discordância entre os conceitos apresentados acima. Vê-se que existe uma relação de complemento, uma vez que as abordagens tratam o tema a partir do entendimento de que o aprender é uma mudança de atitude e de comportamento.

Os modelos conceituais na área da aprendizagem humana adotam classificações para apresentar com maior detalhamento o processo.

Dansereau (1979) e Dansereau & Cols (1979), citado por Ribeiro (2014), dividem as estratégias de aprendizagem em duas classes: as primárias e as de apoio. As estratégias primárias são usadas para operar diretamente sobre os materiais a serem aprendidos e as de apoio são necessárias para manter um clima psicológico interno adequado ao estudante. As primárias englobam as estratégias de compreensão, retenção, recuperação e utilização da informação. Já as estratégias de apoio são empregadas para cultivar uma atitude de aprendizagem positiva, concentração, enfrentamento de distrações e monitoramento da compreensão.

Para Singer (1978), as estratégias de aprendizagem subdividiam-se em duas classes: as estratégias primárias, as quais compreendem o uso de imagens, técnicas mnemônicas e análises de como chegar ao fim; e as estratégias secundárias, as quais seriam as técnicas de relaxamento, estruturação do incentivo e técnicas que promovem a atenção. Nos estudos desenvolvidos por Weintin e Cols (1979), as estratégias de aprendizagem foram classificadas em estratégia de rotina, física, elaboração de imagens mentais, elaboração verbal e agrupamento (Beviláque-Chaves, 2007).

No olhar de Dembo (1994), como citado em Ribeiro (2014), as estratégias são classificadas em duas categorias: estratégias cognitivas e metacognitivas. As estratégias cognitivas são subdivididas em ensaio, elaboração e organização, referindo-se a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente. Já as estratégias metacognitivas são as que possibilitam ao estudante planejar, monitorar, regular e controlar a execução de processos de aprendizagem e o seu próprio pensamento.

Já Warr e Allan (1998), como citado por Zerbini e Abbad (2008), compreendendo a significância em associar diferentes estratégias de aprendizagem, desenvolveram um sistema de classificação de estratégias formado por três categorias: estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias:

As quais compreendem diferentes níveis de análise: 1) Estratégias cognitivas (primárias): (a) Repetição - repetição mental da informação na forma em que foi apresentada, (b) Organização - identificação de ideias centrais do material e criação de esquemas mentais que agrupam e relacionam elementos que foram aprendidos e (c) Elaboração - reflexão sobre implicações e conexões possíveis entre o material aprendido e o conhecimento já existente; 2) Estratégias comportamentais (primárias): (a) Busca de ajuda interpessoal - obtenção de auxílio de outras pessoas, como pares e professores, para tirar dúvidas sobre o material (representa um comportamento proativo do indivíduo de solicitar ajuda), (b) Busca de ajuda no material escrito - obtenção de informações em documentos escritos, manuais de instruções, programas de computador e outras fontes que não envolvam contato social, e (c) Aplicação prática - aprimoramento do conhecimento por meio de aplicação prática do que foi aprendido; 3) Estratégias auto-regulatórias: (a) Controle da emoção - controle da ansiedade e prevenção de dispersões de concentração, causadas por sentimentos de ansiedade, (b) Controle da motivação - controle da motivação e da atenção, apesar de existência de um interesse limitado na tarefa a ser aprendida e (c) Monitoramento da compreensão - avaliação do processo de aquisição de aprendizagem e modificação do comportamento do indivíduo, quando necessário (p.179).

Os autores ressaltam ainda que atividades de diferentes naturezas e graus de complexidades exigem o uso de diferentes estratégias de aprendizagem. Portanto, indivíduos em ambiente de trabalho provavelmente utilizam estratégias diferentes de

estudantes em ambientes acadêmicos para alcançar a aprendizagem bem-sucedida (Warr & Allan, 1998).

Os autores supracitados destacam, como principais estratégias de aprendizagem no âmbito organizacional, as estratégias autorregulatórias e primárias. As estratégias autorregulatórias referem-se à motivação do indivíduo para aprender, e autogestão de seus esforços durante todo o processo de aprendizagem, incluindo seu controle emocional (Zerbini & Abbad, 2008). Já as estratégias primárias (estratégias cognitivas) relacionam-se ao processo de aprendizagem nas etapas de armazenamento, seleção e recuperação de informação.

Percebe-se a ampliação dos estudos sobre estratégias de aprendizagem em contextos de trabalho, como argumenta Beviláqua-Chaves (2007). O aumento dessas pesquisas é atribuído aos avanços das novas tecnologias e das demandas do mercado de trabalho.

Em síntese, o quadro 2 busca apresentar as classificações quanto ao tipo de estratégias de aprendizagem propostas pelos estudiosos da área.

Quadro 2: Classificação das estratégias de aprendizagem por seus respectivos autores

Autor	Estratégia identificada
Dansereau (1978)	Estratégias primárias: compreensão, retenção, recuperação, utilização. Estratégias de apoio: atitude positiva, concentração, enfrentamento das distrações e monitoramento da compreensão.
Singer (1978)	Estratégia primária: uso de imagens, técnicas mnemônicas, análise. Estratégias secundárias: técnicas de relaxamento, estruturação do incentivo, promoção da atenção.
Weinstein e Cols. (1979)	Estratégia de rotina Estratégia física Estratégia de elaboração de imagens mentais Estratégias de elaboração verbal Estratégias de agrupamento
Dembo (1994)	Estratégias cognitivas: ensaio, elaboração e organização. Estratégias metacognitivas: planejar, monitorar, regular e controlar a execução de processos de aprendizagem e o seu próprio pensamento.
Warr e Allan (1998)	Estratégias de aprendizagem cognitivas: repetição, organização e elaboração. Estratégias de aprendizagem comportamentais: busca de ajuda interpessoal, busca de ajuda em material escrito e aplicação prática.

Fonte: autora

Outro aspecto relevante, que se faz necessário abordar quando se trata de estratégias de aprendizagem, diz respeito à aprendizagem natural e a induzida. Zerbini e Abbad (2008) reconhecem que na aprendizagem natural não se precisa de procedimentos sistemáticos para que aconteça, assim, pode acontecer através de conversas informais ou formais no trabalho, com amigos, reunião, por observação, etc, ao contrário da induzida, que apenas acontece devido a algum procedimento, estratégias, planejamentos instrucionais, entre outros.

Essas ações de aprendizagem podem ser reconhecidas como formas de treinamento, desenvolvimento e educação num contexto corporativo, com a finalidade de formar e qualificar o profissional no seu ambiente de trabalho.

Essa atualização contínua das competências individuais e organizacionais se fazem necessárias perante um ambiente em que se vive em constantes mudanças, além de ser altamente competitivo, o que cada vez mais exige que novas técnicas sejam incorporadas.

Para Pantoja e Borges-Andrade (2002), citado por Zerbini e Abbad (2008), o termo aprendizagem tem muitas definições que podem ser expressas diferentemente, de autor para autor. Mas, de uma maneira geral, a aprendizagem pode ser caracterizada como um processo de transformações que acontece no indivíduo e que não é resultante de sua maturidade ou de algum outro conceito que se associa a sua fase ou idade de vida.

Assim, numa visão mais ampla, a aprendizagem pode ser reconhecida como um processo psicológico, que acontece no nível do indivíduo, fundamental para sua sobrevivência durante todo o seu desenvolvimento, especialmente no mercado de trabalho (Zerbini & Abbad, 2008).

Dessa forma, a aprendizagem organizacional e a organização podem ser interpretadas metaforicamente, pois se referem às organizações que favorecem o compartilhamento de informações em grupo ou individualmente, sendo possível, desta forma, ocorrer a transferência de aprendizagem para os demais níveis da organização (Zerbini & Abbad, 2008).

Compreender as estratégias de aprendizagem corrobora no processo de aprendizagem. Nesse sentido entende-se que as estratégias de aprendizagem são procedimentos usados pelo indivíduo, buscando garantir o sucesso em todas as etapas do processo de aprendizagem. Numa visão mais clara, Zerbini e Abbad (2008) consideram as estratégias de aprendizagem como:

São procedimentos focados apenas em atividades de aprendizagem. As estratégias podem ser modificadas por treinamento com o intuito de aumentar a efetividade da aprendizagem em uma atividade ou ambiente específico. Isto significa dizer que não existem estratégias melhores ou piores, mas sim estratégias mais ou menos adequadas ao tipo de atividade a ser aprendida (p. 180).

Os pesquisadores Oliveira, Boruchovitch & Santos (2009) colaboram com o tema acrescentando que “as estratégias de aprendizagem se inserem no processamento da informação como recursos valiosos que o estudante pode dispor no momento do estudo, visando maximizar a recuperação e a imediata utilização da informação.” (p. 531).

Dessa forma, as estratégias de aprendizagem podem ser importantes no aprimoramento do planejamento instrucional dos cursos a distância, por identificar as mais usadas pelos indivíduos, bem como analisar para quais pessoas são mais apropriados determinados procedimentos instrucionais (Zerbini & Abbad, 2008).

O instrumento de coleta de dados utilizado nesta pesquisa foi desenvolvido e validado pelas pesquisadoras Thaís Zerbini e Gardênia Abbad, que adotaram como conceito de estratégias de aprendizagem, “um conjunto de capacidades cognitivas complexas aprendidas pelo indivíduo ao longo da vida, o qual envolve capacidades cognitivas, habilidades comportamentais e de autocontrole emocional utilizada pelo aprendiz para controlar os próprios processos psicológicos de aprendizagem, como atenção, aquisição, memorização e transferência.” (Zerbini, Abbad. p. 180, 2008). Ressaltamos ainda que o instrumento – Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA) - foi norteado nos pressupostos teóricos de Warr e Allan (1998), uma vez que eles consideraram o estudo da aprendizagem no ambiente de trabalho.

Ressaltamos que o desenvolvimento da pesquisa está embasado no referencial teórico da psicologia cognitiva e processamento da informação.

CAPÍTULO 2 - Metodologia

Como apresenta Minayo (2001, p.17), *a metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade*, portanto este capítulo visa descrever as etapas de desenvolvimento da investigação no que diz respeito aos caminhos metodológicos percorridos, apresentando a tipologia da pesquisa, o problema, a hipótese, os objetivos, o cenário da pesquisa e o sujeito, o instrumento de recolha de dados e os procedimentos para análise de dados, com vistas a responder a problemática proposta, bem como compreender os resultados vinculados aos objetos da pesquisa.

Na concepção de Lima (2003), a pesquisa é entendida como um trabalho de conhecimento sistemático, desde que haja problemas ou perguntas que se deseje responder e para as quais se busque soluções fundamentadas. Richardson (2007) enfatiza que para fazer pesquisa é preciso ter conhecimento da realidade e conhecimento de metodologia e técnicas de pesquisa.

Minayo (2001) define pesquisa como uma:

[...] atividade básica da ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula o pensamento e ação. (p. 17)

Gil (2002) conceitua pesquisa a partir da sua relação com o método, como uma sistematização dos conhecimentos:

Pesquisa é um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. [...] A pesquisa é desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos [...] ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados (p. 19).

Segundo, Del-Masso, Cotta e Santos (2014, p.1) as pesquisas científicas devem ser realizadas com rigor, ética, procedimentos metodológicos e matrizes teóricas específicas. Reis (2014, p.2) concebe a pesquisa como um processo de produção de conhecimentos para a compreensão de uma dada realidade, isto é, de conhecimentos que auxiliem na interpretação da realidade vivida.

2.1. Tipologia da pesquisa

Para Richardson (2007), as escolhas dos meios sistemáticos para a descrição e explicação dos fenômenos se aproximam do método científico que consiste em delimitar um problema, fazer questionamentos e interpretá-los com base nas evidências coletadas, e fundamentá-las em teorias existentes. Assim sendo, o trabalho de pesquisa é executado conforme o método de cada investigação.

Assim, a presente pesquisa científica classifica-se, quanto ao tipo, em estudo de caso, uma vez que foi investigado um determinado fenômeno em um contexto específico. Segundo Ludke e André (1986, p. 17), como citado em Del-Masso, Cotta e Santos (2014), o estudo de caso:

[...] é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações (p.9).

No que diz respeito à abordagem da pesquisa, classifica-se em quantitativa tencionando alcançar os objetivos propostos em decorrência do instrumento de coleta de dados já parametrizado na análise. Para Rodrigues e Limena (2006, p. 89), como citado em Del-Masso, Cotta e Santos (2014):

A pesquisa quantitativa é compreendida: [...] quando a abordagem está relacionada à quantificação, análise e interpretação de dados obtidos mediante pesquisa, ou seja, o enfoque da pesquisa está voltado para análise e a interpretação dos resultados, utilizando-se da estatística. Portanto, empregam-se recursos e técnicas estatísticas, como porcentagem, média, moda, mediana, desvio-padrão, coeficiente de correlação, análise de regressão etc. Também são utilizados programas de computador capazes de quantificar e representar graficamente os dados. (p.12).

Richardson (2007) acrescenta que o método quantitativo amplamente utilizado: “[...] representa em princípio, a intenção de garantir resultados, evitar distorções de análise e interpretação, possibilitando consequentemente, uma margem de segurança quanto às inferências.” (p. 70). A escolha pela abordagem quantitativa se deu em função desta nos possibilitar chegar à compreensão acerca do problema investigado e dos objetivos traçados com maior exatidão.

2.2. Problemática da pesquisa

Em que medida as estratégias de aprendizagem cognitivas, autorregulatórias e comportamentais são usadas pelos alunos no curso de especialização e aperfeiçoamento na modalidade de educação a distância?

2.3. Hipótese Preliminar

Os trabalhadores do SUS apresentam como característica, em sua grande maioria, mais de um vínculo de trabalho, com jornada semanal igual ou superior às 40h/semanais, atuando normalmente em sistema de plantão. Diante deste perfil, julgamos que esses profissionais/alunos, tenham um tempo restrito para se dedicar as atividades educacionais.

A escassez de tempo, dentre outros fatores, pode direcionar o aluno ao uso das estratégias que trabalham diretamente com a informação/ação, pois estas normalmente são mais simples, habitualmente usada e normalmente não tomam muito tempo dos alunos (estratégias cognitivas). Pesquisadores como Martins (2012) e Góes (2015) acharam em suas pesquisas a prevalência no uso das estratégias cognitivas pelos alunos.

Desta forma adotaremos como hipótese para a presente pesquisa que os discentes fazem uso com maior frequência das estratégias de aprendizagem cognitivas em detrimento das demais.

2.4. Cenário da pesquisa

O trabalho de pesquisa foi desenvolvido na Secretaria Estadual de Saúde de Alagoas, especificamente na área de Gestão de Desenvolvimento e Educação em Saúde (GDES), a qual é responsável por fomentar, implantar e gerenciar o processo de educação permanente no âmbito desta Secretaria. O curso selecionado para este estudo foi o de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde (anexo B).

O referido curso foi elaborado pela Universidade Federal Fluminense (UFF), em parceria com o Ministério da Saúde (MS), o Conselho Nacional de Secretários de Saúde (CONASS) e o Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde (CONASEMS), como

proposta de pós-graduação lato sensu, na modalidade semipresencial. Foi fundamentado na teoria construtivista e na aprendizagem significativa, fazendo uso de métodos e tecnologias de aprendizagem associados ao debate e análise das práticas de trabalho que envolvem o cotidiano de cada integrante do curso, tendo por objetivo formar gestores para a gestão do Sistema Único de Saúde (SUS) e contribuir para o aprimoramento dos processos de organização das redes de atenção à saúde.

Segundo Dias (2010), o indivíduo é participante ativo na construção do seu próprio saber, obedecendo ao pressuposto teórico de que a aprendizagem é pessoal e intransferível. Citando Freire (2011, p.), “o homem deve ser sujeito de sua própria educação, não objeto dela e o educador moderno deve ter em mente que o conhecimento não está completo, e que deve ser desenvolvido rumo a uma nova conscientização de mundo”.

A metodologia do curso está baseada na política nacional de educação permanente, em que os cenários de práticas são reconhecidos como espaços de aprendizagem, como eixo transversal integrador das políticas e como transformador das práticas, consoante a Portaria 1996, de 2007, que dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Pode-se entender a educação permanente como a aprendizagem no trabalho e para o trabalho, em que o aprender e o ensinar se incorporam ao cotidiano das organizações e dos processos de trabalho.

Na primeira edição do referido curso, realizada em 2014, foram ofertadas 6.122 (seis mil cento e vinte e duas) vagas para todo o território brasileiro, conforme consta em seu edital de processo seletivo, de maio de 2014, em seu anexo 2. Nele, foram disponibilizadas para a região nordeste 1.973 (um mil novecentos e setenta e três) vagas, e especificamente para Alagoas, 112 vagas; de onde foram retirados os sujeitos da pesquisa em tela.

O Curso foi ofertado em dois níveis: de atualização para o público de nível médio e de especialização para os profissionais portadores de diploma de curso superior. Teve duração de 12 (doze) meses e carga horária de 390 horas, distribuídas da seguinte forma: 242 horas realizadas a distância, 90 horas em Trabalho de Conclusão de Curso - TCC e 58 horas de forma presencial. Estruturado em unidades de aprendizagem, o curso teve três encontros presenciais, sendo o último deles destinado às apresentações do trabalho de conclusão.

O projeto pedagógico do curso em sua matriz curricular foi estruturado em sete unidades de aprendizagem divididas em: I – Políticas de Saúde; II – Planejamento e Gestão; III – Epidemiologia; IV – Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde; V – Financiamento do SUS; VI – Avaliação em Saúde e VII – Trabalho de Conclusão de Curso. O quadro abaixo apresenta mais detalhes das referidas unidades.

Quadro 3 – Estrutura do Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

Políticas de Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Estado, políticas sociais e o Sistema Único de Saúde - 30h • Controle Social do SUS - 15h
Planejamento e Gestão	<ul style="list-style-type: none"> • Gestão Interfederativa e Governança - 30h • Subsídios jurídicos e legais para a gestão - 15h
Epidemiologia	<ul style="list-style-type: none"> • Epidemiologia aplicada aos serviços de Saúde - 30h
Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • O Trabalho e Cuidado em Saúde - 30h • Gestão do Trabalho - 30h • Educação Permanente na Saúde - 30h
Financiamento do SUS	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Financiamento do SUS - 30h
Avaliação em Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Sistemas de Avaliação e Avaliação Compartilhada - 30h • Programa de Melhoria de Qualidade - PMAQ e o Cuidado em Saúde - 30h
Elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação para o TCC - 90h

Fonte: Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ), acessado em 18 de Março de 2017, em: http://mgs.cead.uff.br/wp-content/uploads/2014/05/estrutura_do_curso.png

Quanto ao processo de avaliação, foi adotada a avaliação contínua e processual, de caráter formativo, com atividades de avaliação baseada nos critérios de coerência, clareza e concisão de ideias e posicionamento crítico e reflexivo na abordagem do tema, considerando sempre o cenário de prática no qual o trabalhador está inserido. Os fóruns também foram espaços de reflexão e construção coletiva e compuseram o sistema de avaliação do curso. Para aprovação foi necessário um aproveitamento igual ou superior a

6,0 (seis) na média final de cada Unidade de Aprendizagem, igual ou superior a 7,0 (sete) na média da Unidade TCC e 7,0 (sete) na média final geral.

O curso de Micropolítica, com edital (anexo C) datado de maio de 2014, iniciou o processo de seleção em julho do mesmo ano, e as aulas em setembro de 2014, tendo sua conclusão em agosto de 2015.

Das 112 vagas ofertadas (anexo E) para o estado de Alagoas, 102 foram preenchidas no processo seletivo. Como requisitos de seleção, os candidatos teriam que ser trabalhadores da área de saúde, ter desempenhado a função de gestor em secretarias municipais ou estadual de saúde e estar atuando em atividade de natureza gerencial no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS), além de apresentar os documentos solicitados no edital.

O curso foi encerrado em outubro de 2015, na cidade de Maceió, com a apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso. Como resultado final, dos 102 candidatos que tiveram as inscrições homologadas, 37 concluíram (anexo F) o processo com aprovação e apresentaram projetos de intervenção que contemplavam a capital e os municípios do Estado. Esses 37 concluintes são o público da referida pesquisa.

2.5. Sujeitos da pesquisa

A pesquisa teve como público alvo os alunos aprovados no Curso de especialização de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ocorrido entre 2014 e 2015, ofertado para o estado de Alagoas na modalidade à distância com alguns encontros presenciais.

Na Tabela 1, são apresentadas a quantidade de participantes do curso estudado e o número de alunos desistentes, reprovados e concluintes. Nesta pesquisa, são considerados matriculados os profissionais que passaram com êxito no processo seletivo e tiveram suas matrículas efetivadas no curso; reprovados, os que terminaram o curso com menção inferior à mínima exigida para aprovação ou que não participaram do mínimo de atividades propostas; desistentes, aqueles matriculados que não realizaram nenhuma atividade; e concluintes, os alunos que obtiveram certificado de atualização ou especialista.

Quadro 4: Alunos matriculados e aprovados no curso em estudo – Alagoas 2015

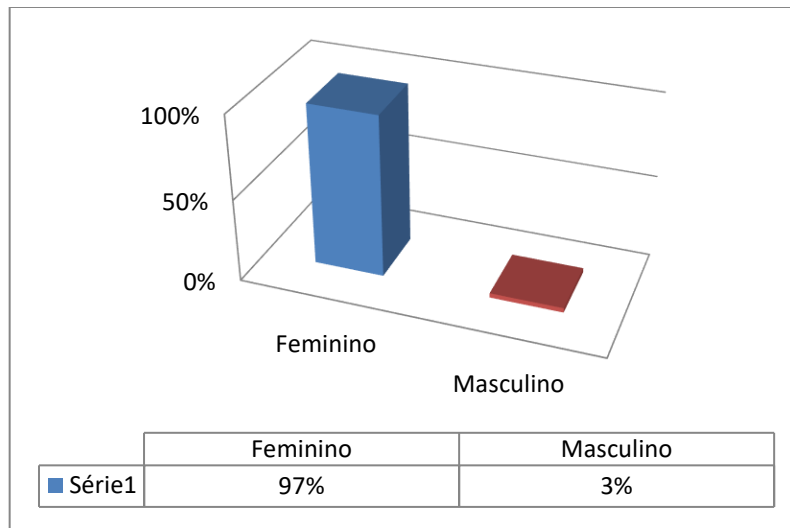
Curso	Matriculados	Desistentes/ Reprovados	Concluintes
Atualização e Especialização de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde.	102	65	37

Fonte: Relatório da coordenação local do curso (2015).

Como critérios, foram incluídos os alunos que concluíram o curso até o segundo semestre de 2015 e excluídos da pesquisa os que desistiram ou foram reprovados no curso. Os dados dispostos na quadro1 foram coletados no relatório fornecido pela GDES, no qual se percebe que dentre os matriculados (102) apenas 37 (36%) concluíram a atualização ou especialização, sendo este o universo de estudo desta pesquisa.

Dentre 37 alunos convidados a participar da pesquisa 36 corresponde ao sexo feminino e apenas 1 sexo masculino.

Gráfico 1 – Sexo - 2016/2017



2.6. Instrumentos de recolha de dados

Como instrumento de recolha de dados, a pesquisa fez uso de questionários. Segundo Lima (2003), a técnica de coleta de dados por questionário na pesquisa de campo

está diretamente envolvida com a observação direta do objeto investigado e está subordinada aos métodos quantitativos a fim de gerar informações primárias, minimizando distorções das variáveis, uma vez que o entrevistador não exerce influência direta sob o entrevistado. Richardson (2007) ressalta duas importantes funções do questionário: descrever características do fenômeno ou fatos e medir as variáveis do objeto de pesquisa.

Zanella (2009) acrescenta que os questionários podem ser projetados com respostas abertas, com perguntas com respostas dicotômicas, em que o entrevistado responde sim/não ou concordo/discordo; com perguntas com respostas de múltipla escolha, em que os entrevistados respondem uma ou mais respostas conforme a solicitação e com perguntas com respostas que fazem uso de escala de intenção, na qual o entrevistado ordena os objetos de acordo com os atributos ao longo da escala.

A presente pesquisa fez uso do questionário para coleta dos dados. Ele foi composto de duas partes: a primeira refere-se ao perfil sociodemográfico do pesquisado e contém questões fechadas em que foram estudadas as variáveis: sexo, idade, estado civil, número de filhos, profissão, tempo de atuação do SUS, vínculo empregatício, carga horária semanal de trabalho e principal atividade desenvolvida; a segunda parte do instrumento refere-se à investigação das estratégias de aprendizagem, e foi feito uso do instrumento intitulado “Escala de Estratégias de Aprendizagem (EEA)” desenvolvido e validado por Zerbini e Abbad (2008).

O questionário da EEA (anexo 1) está associado a uma escala do tipo Likert,³ de 11(onze) pontos com opções de resposta de 0 (nunca) a 10 (sempre) e é composta por 28 itens, divididos em sete fatores.

³A escala **Likert** ou escala de **Likert** é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação(https://pt.wikipedia.org/wiki/Escala_Likert).

Figura 4: Instrumento de coleta de dados – Escala de Estratégias de Aprendizagem

ANEXO (I)

Escala de Estratégias de Aprendizagem aplicada aos alunos (EEA)

Para responder a esse questionário, pense nos comportamentos utilizados por você durante o curso. A escala abaixo varia de 0, (nunca) a 10 (sempre). Leia atentamente os itens listados e escolha o ponto da escala (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ou 10) que melhor representa a frequência com que você se comportou da maneira descrita em cada item. Registre sua resposta à direita de cada item, com o número escolhido. Por favor, não deixe questões em branco. As informações prestadas por você serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outros dados obtidos junto aos participantes dos cursos avaliados.

ITENS	NOTA
1. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas ficarem difíceis.	
2. Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final do curso.	
3. Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter um rendimento no curso abaixo do esperado.	
4. Mantive-me calmo diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades do curso.	
5. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas darem errado.	
6. Expressei minhas idéias nos chats.	
7. Expressei minhas idéias na lista de discussão	
8. Troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade de aprendizagem.	
9. Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo	
10. Troquei informações com os tutores sobre o conteúdo do curso.	
11. Busquei auxílio do tutor para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo.	
12. Fiz anotações sobre o conteúdo do curso.	
13. Repeti mentalmente o conteúdo do curso.	
14. Desenhei esquemas para estudar o conteúdo do curso.	
15. Fiz resumos do conteúdo do curso.	
16. Li o conteúdo do curso no material impresso.	
17. Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado.	
18. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo a concentração.	
19. Aumentei meus esforços quando o assunto não me interessava.	
20. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo o interesse.	
21. Associei os conteúdos do curso aos meus conhecimentos anteriores.	
22. Associei os conteúdos do curso às minhas experiências anteriores.	
23. Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo dos cursos.	
24. Busquei outros sites relacionados ao conteúdo do curso.	
25. Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas ao curso.	
26. Elaborei perguntas para testar minha compreensão sobre os conteúdos do curso.	
27. Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo.	
28. Elaborei perguntas, testes e provas para estimular minha aprendizagem.	

Os fatores que compõem o instrumento da EEA, validada por Zerbini e Abbad (2008), são: controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda ao material didático e monitoramento da compreensão, fatores esses já supracitados. Para um melhor entendimento desses fatores e sua relação com as estratégias de aprendizagem, desenvolvemos a tabela abaixo:

Quadro 5: Definição dos fatores do instrumento em relação à pertinência de estratégias

FATORES	DEFINIÇÃO	ITENS NO INSTRUMENTO	PERTINENTE A ESTRATÉGIA
1. Controle da emoção	Controle da ansiedade e prevenção de dispersões de concentração causadas por sentimentos de ansiedade	de 1 a 5 ($\alpha=0,89$)	Pertinente as estratégias autorregulatórias
2. Busca de ajuda interpessoal,	Obtenção de auxílio de outras pessoas, como pares e professores, para tirar dúvidas sobre o conteúdo do curso	de 6 a 11 ($\alpha=0,89$)	Pertinente as estratégias comportamentais
3. Repetição e organização,	Repetição consiste na repetição mental da informação na forma em que foi apresentada ao aluno; f organização refere-se à identificação de ideias centrais do material e criação de esquemas mentais que agrupam e relacionam elementos que foram aprendidos	de 12 a 16 ($\alpha=0,77$)	Pertinente as estratégias cognitivas
4. Controle da motivação,	Controle da motivação e da atenção pelo aluno durante o processo de aprendizagem, mesmo quando há pouco interesse dele na tarefa a ser aprendida	de 17 a 20 ($\alpha=0,84$)	Pertinente as estratégias autorregulatórias
5. Elaboração	Procedimentos adotados pelo aluno no intuito de analisar e refletir sobre implicações e conexões possíveis entre o material aprendido e o conhecimento e experiências já existentes	de 21 a 23 ($\alpha=0,83$)	Pertinente às estratégias cognitivas
6. Busca de ajuda no material didático	É a busca de informações em documentos escritos, manuais de instruções, programas de computador e outras fontes que não envolvam contato social	de 24 a 25 ($\alpha=0,75$)	Pertinente às estratégias comportamentais
7. Monitoramento da compreensão	Processo de aquisição de aprendizagem e modificação do comportamento de estudo do indivíduo, quando necessário	de 26 a 28 ($\alpha=0,82$)	pertinente as estratégias autorregulatórias

Fonte: Adaptada pela autora [(Zerbini e Abbad, 2008)].

2.7. Procedimentos de recolha de dados

Buscou-se apresentar o projeto de pesquisa à Secretaria Estadual de Saúde – SESA, almejando a autorização para a realização do trabalho. O projeto foi apresentado à gestão e teve a anuência para ser realizado em outubro de 2016 (anexo D).

Na sequência, entramos em contato com a Coordenação estadual do curso pesquisado, que ficou sob a responsabilidade da Gerência de Desenvolvimento e Educação

em Saúde da SESA, a qual disponibilizou a lista dos alunos aprovados, com contatos. Dando sequência, foram encaminhados para o endereço eletrônico de todos os aprovados, um total de 37 (trinta e sete), o convite para participação da pesquisa e o Termo de Consentimento de Livre Esclarecido – TCLE (Apêndice A). O primeiro envio do convite ocorreu em 01 de dezembro de 2016, tivemos um baixo número de respondentes; em um segundo envio do convite, que ocorreu 15 (quinze) dias após o primeiro, foi somado ao convite digital o contato por telefone e *whatsapp*. A pesquisa foi concluída no dia 04 de fevereiro de 2017 com um total de 35 respondentes.

A aplicação do questionário foi *on-line*, e foram utilizados os recursos da ferramenta Google Drive de criação e envio de instrumentos de pesquisa. A opção por essa ferramenta deveu-se ao fato dela ser gratuita, de fácil acesso, de uso ilimitado e por disponibilizar os dados obtidos, de forma clara e organizada, por meio do Microsoft Office Excel.

O participante-aluno, ao acessar o link da pesquisa, deparava-se com uma página que apresentava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após sua leitura e concordância em participar da pesquisa, abria-se uma nova página onde respondia, primeiramente, sobre seu perfil sociodemográfico seguido do inventário “Escala de Estratégias de Aprendizagem – EEA” (apêndice B). A cada resposta, automaticamente, o relatório disponibilizado pelo Google Drive era atualizado.

2.8. Procedimentos de análise de dados

A base de dados do Google Drive foi exportada para o Excel, e nesta planilha foram incluídas as variáveis correspondentes aos fatores citados acima pelas médias dos pontos obtidos nas questões correspondentes. Outras Estratégias foram adicionadas pelas médias dos fatores construídos no passo anterior: Estratégias Autorregulatórias pela média dos Fatores 1, 4 e 5, Estratégias Cognitivas pelas médias dos Fatores 3 e 5, e, por último, Estratégias Comportamentais pela média dos Fatores 2 e 6.

Algumas variáveis foram recodificadas para dicotômica para melhorar a precisão da análise, são elas: idade para resultados de 20 a 40 e de 41 e mais anos, Estado Civil para Casado (sim ou não), Profissão para Enfermeira (sim ou não), Tempo no SUS para resultados

até 10 e de 11 a mais anos, Vínculo para Efetivo (sim ou não) e Principal Atividade para Gerencial (sim ou não).

Os dados descritivos estão apresentados por meio de valores absolutos e relativos, intervalo de confiança, médias e desvio padrão.

Na análise estatística optou-se por teste não paramétrico (em função do tamanho da amostra) de Kruskal-Wallis, realizado pelo EpiInfo (versão 7.2.1) para analisar as Estratégias com o Perfil Sociodemográfico. Para testar todos os Fatores e as Estratégias isoladamente foi usado o teste de Friedman, realizado pelo SPSS (versão 21). Na comparação entre Fatores foi usado o teste de Postos Sinalizados de Wilcoxon de Amostras Relacionadas, escolhido automaticamente pelo SPSS (versão 21.0). O nível de significância aceito foi de 0,05.

Na análise das respostas coletadas por meio do instrumento EEA serão utilizados os critérios já definidos pelas autoras do instrumento, os quais apresentaram os seguintes parâmetros: baixo uso = valores médios entre 0 e 4; uso moderado = valores entre 4,1 a 7; uso frequentes = valores entre 7,1 e 10.

A seguir, apresentam-se no capítulo 3 os procedimentos das análises feitas nesta pesquisa, nos quais são exibidos os resultados e discussões mais detalhadas de tais análises.

CAPÍTULO 3 - Análise e Discussão dos Dados

Neste capítulo serão apresentados e discutidos os resultados obtidos com a aplicação do questionário - perfil e EEA, objetivando atender os objetivos específicos propostos por esta pesquisa, que são: 1) caracterizar os sujeitos quanto ao seu perfil sociodemográfico; 2) analisar as estratégias cognitivas, comportamentais e autorregulatórias; 3) comparar o uso das estratégias de aprendizagem relativas aos fatores controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda no material didático e monitoramento da compreensão; e, por fim, 4) relacionar as estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa. Cada objetivo será apresentado em uma seção. Por último, o capítulo será concluído o resultado da hipótese.

3.1. Caracterização do sujeito da pesquisa quanto ao seu perfil sociodemográfico.

A amostra estudada foi de 35 (98,7%) alunos de um universo de 37 que concluíram o curso estudado. Destes alunos, 34 (97,1%) são do sexo feminino, com a idade variando entre 20 a 60 anos, tendo preponderância da faixa etária entre 31 a 40 anos (45,7%), seguida da faixa etária de 51 a 60 anos (25,7%). Os dados de sexo e idade se assemelham ao perfil do alunado da EaD, publicado no Censo2015, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), em que a prevalência de alunos é do sexo feminino (censo 2015 – 53% são mulheres) com idade entre 31-40 anos (censo 2015 - 49,78% têm entre 31-40 anos), fato este que nos permite afirmar que a amostra estudada está em conformidade com o perfil do alunado nos cursos a distância (Censo EAD.BR, 2016).

Também podemos perceber que na amostra prevalecem alunos casados (51,4%), com número de dois filhos (42,9%) e média 1,3 filhos (tabela 3).

Tratando das características profissionais, os alunos apresentam formações variadas, sendo a formação em enfermagem a mais frequente (40,0%), seguida de serviço social (22,9%); prevalece o tempo de trabalho no SUS de 11 a 15 anos (34,3%), com vínculo de trabalho de caráter efetivo (64,7%), a carga horária semanal que se sobressai é a de 40h (64,7%) com a média de 40,9h(tabela 3) e a principal atividade laboral é a de cunho

gerencial (50,0%) e a junção das demais correspondem aos outro 50%, fato que vai de encontro ao perfil do público alvo descrito no item 2 do edital de seleção para o curso em estudo, conforme apresentado abaixo:

2. DO PÚBLICO ALVO E REQUISITOS PARA INSCRIÇÃO: Profissionais portadores de diploma de nível superior e de nível médio que preencham os requisitos especificados abaixo:

2.1 Ser trabalhador da área de saúde em função de gestão em secretarias municipais de saúde ou estadual;

2.2 Estar atuando em atividade de natureza gerencial no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS) (p.2)

Tabela 1: Caracterização dos sujeitos – perfil sociodemográfico – Alagoas 2016/2017

Variável	n	%	Lim. Inferior %	IC 95% Lim. Superior %
Sexo				
Feminino	34	97,10%	85,0	99,9
Masculino	1	2,86%	0,1	14,9
Idade				
De 20 a 30 anos	4	11,4%	3,2	26,7
De 31 a 40 anos	16	45,7%	28,8	63,4
De 41 a 50 anos	6	17,1%	6,6	33,7
De 51 a 60 anos	9	25,7%	12,5	43,3
Estado civil				
Casado	18	51,4%	34,0	68,6
Divorciado	3	8,6%	1,80	23,1
Outro	1	2,9%	0,07	14,9
Solteiro	13	37,1%	21,5	55,1
Nº Filhos				
0	11	31,4%	16,9	49,3
1	6	17,1%	6,6	33,7
2	15	42,9%	26,3	60,7
3	3	8,6%	1,8	23,1
Formação				
Administração	3	9%	1,8	23,1
Administração e Direito	1	2,9%	0,07	14,9
Analista de sistema	1	2,9%	0,07	14,9
Enfermagem	14	40,0%	22,3	57,7
Farmácia	1	2,9%	0,07	14,9
Nível médio	1	2,9%	0,07	14,9
Nutrição	2	5,7%	10,4	40,1
Professor	2	5,7%	10,4	40,1
Psicologia	2	5,7%	10,4	40,1
Serviço social	8	22,9%	19,1	52,2
Tempo SUS				
Até 5 anos	6	17,1%	6,6	33,7
De 6 a 10 anos	8	22,9%	19,1	52,2
De 11 a 15 anos	12	34,3%	0,7	19,2

De 16 a 20 anos	2	5,7%	10,4	40,1
Mais de 20 anos	7	20,0%	8,4	36,9
Vínculo de Trabalho				
Celetista	1	2,9%	0,1	15,3
Comissionado	10	29,4%	15,1	47,5
Efetivo	22	64,7%	46,5	80,3
Outros	1	2,9%	0,1	15,3
Carga horaria laboral / semana				
30h	7	20,6%	8,7	37,9
40h	22	64,7%	46,5	80,3
60h	4	11,8%	3,3	27,5
Mais que 60h	1	2,9%	0,1	15,3
Principal atividade laboral				
Atividade acadêmica	1	2,9%	0,1	15,3
Atividade administrativa	9	26,5%	12,9	44,4
Atividade assistencial	7	20,6%	8,7	37,9
Atividade gerencial	17	50,0%	32,4	67,6

Legenda: IC= Índice de Confiança

Tabela 2: Média de filhos e carga horária – Alagoas 2016/2017.

Variável	M	Média	Desvio padrão
Número Filhos	35	1,3	1,0
Carga horária	34	40,9	9,0

Apontamos que os gráficos por resultados encontram-se na área de apêndice desta dissertação (apêndice C).

3.2. Análise das estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias.

Em atenção ao instrumento de recolha de dados utilizado, temos que cada estratégia de aprendizagem é composta por um entrelaçamento de fatores. Dessa forma: as estratégias autorregulatórias são compostas pela leitura dos fatores 1, 4 e 7, que dizem respeito respectivamente ao controle da emoção, controle da motivação e monitoramento da compreensão; as estratégias cognitivas são composta pelos fatores 3 e 5, que tratam respectivamente da repetição, organização e elaboração; já integram as estratégias comportamentais a junção dos fatores 2 e 6, que são respectivamente busca de ajuda interpessoal e busca de ajuda no material didático, conforme apresentamos na tabela 1 anteriormente.

Percebe-se que as três classificações de estratégias apresentaram médias distintas, bem como os fatores correspondentes conforme respostas atribuídas pelos alunos, apresentadas na tabela 3 abaixo.

Tabela 3: Apresentação das médias - estratégias de aprendizagem autorregulatórias, cognitivas e comportamentais – Alagoas 2016/2017.

Estratégia de Aprendizagem	n	Média	dp	Fatores	Média
Estratégia Autorregulatória	35	7,4	1,4	1 Controle da emoção	7,6
				4 Controle da motivação	7,9
				7 Monitoramento da compreensão	6,9
Estratégia cognitiva	35	8,2	1,4	3 Repetição e organização	7,5
				5 Elaboração	8,9
Estratégia comportamental	35	7,9	1,4	2 Busca de ajuda interpessoal	7,8
				6 Busca de ajuda no material didático	8,0

Legenda – dp=desvio padrão

Como podem ser observadas nos dados dispostos na tabela 3, as estratégias autorregulatórias apresentaram a menor média (média=7,4; dp=1,4), seguida da estratégia comportamental (média= 7,9; dp=1,4) e a estratégia cognitiva (média=8,2; dp=1,4) tem a maior média.

As estratégias autorregulatórias, encontradas neste estudo como de uso frequente pelos aprendizes, referem-se à motivação do indivíduo para aprender e a autogestão de seus esforços no processo de aprendizagem, incluindo seu controle emocional segundo a definição de Zerbine & Abbad (2008).

Como apresenta Salovaara (2005), os alunos submetidos a ambientes virtuais de aprendizagem desenvolvem a necessidade de gerir e controlar seus esforços diante das tarefas de aprendizagem, uma vez que são confrontados com desafios emocionais, motivacionais, cognitivos e colaborativos. A autora acrescenta ainda, que esses novos contextos de aprendizagem podem ter efeitos consideráveis sobre as estratégias de regulação adotadas pelo aprendiz, a ponto de novas estratégias emergirem (Salovaara, 2005 citado por Abbad, Corrêa & Meneses, 2010).

Sabe-se ainda que o uso das estratégias autorregulatórias é fundamental, em especial nos cursos na modalidade a distância fazendo uso de ambientes virtuais de aprendizagem, pois esses cursos exigem dos participantes um maior controle emocional, motivacional e monitoramento da compreensão para persistir no curso, mais do que nos cursos presenciais (Zerbini & Abbad, 2008).

3.3. Comparação do uso entre os fatores da EEA: controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda no material didático e monitoramento da compreensão.

Nesta seção será apresentado e discutido o uso, ao longo do curso estudado, das capacidades cognitivas, habilidades comportamentais e controle da ansiedade, motivação e monitoramento da compreensão que compõem a EEA, empregadas pelos alunos para controle dos próprios processos psicológicos de aprendizagem.

Como já mencionado anteriormente, a EEA é composta por sete fatores conforme disposto na tabela 1 apresentada anteriormente.

Tabela 4: Média e desvio padrão dos fatores que compõem a EEA por itens de afirmação – Alagoas 2016/2017.

Fatores	Afirmativas	Média	Dp	Mín	Máx
Controle da emoção	1. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas ficarem difíceis	7,51	1,65	3	10
	2. Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final do curso	8,60	1,19	5	10
	3. Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter um rendimento no curso abaixo do esperado	7,34	1,89	2	10
	4. Mantive-me calmo diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades do curso.	7,43	1,74	4	10
	5. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas darem errado.	6,89	2,14	0	10
Busca de ajuda interpessoal	6. Expressei minhas ideias nos chats.	7,40	2,05	2	10
	7. Expressei minhas ideias na lista de discussão	8,06	1,37	5	10
	8. Troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade de aprendizagem.	6,91	2,80	0	10
	9. Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo	7,83	2,06	5	10
	10. Troquei informações com os tutores sobre o conteúdo do curso.	8,17	1,40	5	10
	11. Busquei auxílio do tutor para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo.	8,14	1,56	5	10
Repetição e organização	12. Fiz anotações sobre o conteúdo do curso.	8,37	1,90	0	10
	13. Repeti mentalmente o conteúdo do curso.	7,37	2,22	0	10
	14. Desenhei esquemas para estudar o conteúdo do curso.	6,51	3,13	0	10

	15. Fiz resumos do conteúdo do curso.	6,83	2,74	0	10
	16. Li o conteúdo do curso no material impresso.	8,23	2,26	0	10
Controle da motivação	17. Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado.	8,20	1,64	4	10
	18. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo a concentração.	7,74	2,20	1	10
	19. Aumentei meus esforços quando o assunto não me interessava.	7,89	1,75	2	10
	20. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo o interesse.	7,69	1,73	2	10
Elaboração	21. Associei os conteúdos do curso aos meus conhecimentos anteriores.	8,83	1,22	6	10
	22. Associei os conteúdos do curso às minhas experiências anteriores.	8,94	1,11	6	10
	23. Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo dos cursos.	8,97	1,15	6	10
Busca de ajuda ao material didático	24. Busquei outros sites relacionados ao conteúdo do curso.	8,20	1,59	4	10
	25. Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas ao curso.	7,80	2,03	2	10
Monitoramento da compreensão	26. Elaborei perguntas para testar minha compreensão sobre os conteúdos do curso.	7,06	2,31	0	10
	27. Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo.	7,34	2,35	0	10
	28. Elaborei perguntas, testes e provas para estimular minha aprendizagem.	6,43	2,86	0	10

Legenda: dp = desvio padrão / Min.= valor mínimo / Max.= valor máximo.

Apresenta-se individualmente a média, desvio padrão, valores mínimos e máximos por cada afirmação que compõe o instrumento da EEA, buscando facilitar a leitura dos dados finais.

Percebe-se que o fator 1 - **Controle da emoção**, na análise individual das afirmativas tem-se que a formativa de número 2 - **Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final do curso** (média= 8,6; dp=1,9) demonstram uso frequente pelos participantes da pesquisa; a sentença 5 – **Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas darem errado** (média=6,89; dp=2,14) aparece com a de menor média e classificada como de uso moderado por apresentarem média abaixo de 7; a sentenças de número 1 - **Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas ficarem difíceis**(média= 7,51; pd=1,65), 3 - **Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter um rendimento no curso abaixo do esperado**(média= 7,34; dp=1,89) e 4 - **Mantive-me calma diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades do curso**(média= 7,43; dp=1,74) apresentam-se como de uso frequente, apesar de terem apresentado uma média muito próxima do limite para uso moderado.

Quanto ao fator 2 - **Busca de ajuda interpessoal**, a afirmativa 10 - **Troquei informações com os tutores sobre o conteúdo do curso** (média=8,17; dp=1,40) indica uso frequente e aparece como a estratégia mais usada pelos alunos neste fator; a afirmativa 8 - **troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade de aprendizagem** (média= 6,91; dp=2,8) sugere o uso moderado dessa estratégia pelos alunos, quanto as afirmativas 6, 7, 9 e 11 indicam uso frequente, mas com média inferior a afirmativa 10.

No fator 3 - **Repetição e organização**, a afirmativa 12 - **Fiz anotações sobre o conteúdo do curso**(média= 8,37; dp=1,90), indica uso frequente e apresenta a maior média neste fator; as sentenças 14 -**Desenhei esquemas para estudar o conteúdo do curso**(média= 6,51; dp=3,13) e 15 -**Fiz resumos do conteúdo do curso**(média= 6,83; dp=2,74) indicam uso moderado dessas estratégias pelos alunos.

No fator 4 - **Controle da motivação, os dados** indicam que os alunos fizeram uso frequente de todas as estratégias elencadas, apresentando uma média mais elevada na sentença 17- **Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado** (média= 8,20; dp=1,64).

No fator 5 – **Elaboração**, neste fator as sentenças indicam uso moderado dessas estratégias pelos alunos, com destaque para a afirmativa 23 - **Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo dos cursos** (média= 8,97; dp=1,15), que aparece como a estratégia mais usada de toda a EEA pelos discentes.

O Fator 6 - **Busca de ajuda ao material didático** apresenta-se como a de segundo maior uso por parte dos alunos.

Por fim, o fator 7 - **Monitoramento da compreensão** tem nas estratégias 26 - **Elaborei perguntas testes e provas para estimular minha aprendizagem** (média= 7,06; dp=2,31) e na 27 - **Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo**(média= 7,34; dp=2,35)uso frequente pelos alunos. Já a sentença 28 - **Elaborei perguntas, testes e provas para estimular minha aprendizagem** (média= 6,43; dp=2,86), apresenta uso moderado pelos sujeitos da pesquisa.

Tabela 5: Médias dos fatores da EEA–Alagoas 2016/2017

N=35		
Fatores	Média	Dp
1 Controle da emoção	7,55	1,42
2 Busca de ajuda interpessoal	7,75	1,32
3 Repetição e organização	7,46	2,07
4 Controle da motivação	7,88	1,57
5 Elaboração	8,91	1,09
6 Busca de ajuda no material didático	8,00	1,72
7 Monitoramento da compreensão	6,94	2,30

Legenda: **dp**=desvio padrão

Diante dos dados apresentados na tabela 5, pode-se perceber que as médias variaram entre 6,94 a 8,91, o que nos possibilita afirmar que os alunos deste estudo de caso, denotam comportar-se de forma moderada em alguns fatores e de forma frequente em outros.

A quadro 6 busca apresentar, de forma hierarquizada, a classificação por ordem de média dos fatores quanto ao seu uso, quando comparadas aos demais, organizados do de menor média para o de maior média com base nos valores apresentados na tabela 5.

Quadro 6: Apresentação dos fatores da EEA pela ordem de média – Alagoas 2016/2017

Menor média						Maior média
Fator 7	Fator 3	Fator 1	Fator 2	Fator 4	Fator 6	Fator 5

Fonte: autora

Os dados evidenciam que o Fator 7 - monitoramento da compreensão (média= 6,94dp=2,30), ou seja, processo de aquisição de aprendizagem e modificação do comportamento, apresentou a menor média, indicando uso moderado desses comportamentos pelos alunos, no entanto, o desvio padrão nesse fator é maior do que nos outros fatores.

O fator 3(média= 7,46 dp=2,07) e o fator 1 (média=7,55 dp=1,42) apresentaram-se entre as três menores médias no estudo, no entanto, mesmo estando entre as médias mais baixas, o valor apresentado indica que os comportamentos utilizados pelos alunos foram frequentes nesse fatores, uma vez que sua média ultrapassa o valor de 7,00 com base na classificação definida na EEA.

As médias atribuídas aos fatores: 5 (média=8,91 dp=1,09), que diz respeito a elaboração, e 6 (média= 8,00 dp=1,72), que se refere a busca de ajuda no material didático, apresentam-se entre as maiores na comparação com as demais, tendo o fator 5 apresentado o maior uso pelos alunos do estudo, no entanto, esse fator apresenta o menor desvio padrão. Estudos anteriores, como o de Góes (2015), encontraram os mesmos dados, ou seja, na pesquisa esse fator aparece na mesma ordem de classificação e indicando uso frequente.

Visando analisar se as médias de cada fator que compõe a EEA apresentam ou não diferença significativa, os dados foram submetidos ao teste de Postos Sinalizados de Wilcoxon de Amostras Relacionadas, pelo qual se verificou que as diferenças nas médias obtidas nos fatores são estatisticamente significativas.

Tabela 6: Comparação entre os fatores da EEA – Alagoas 2016/2017

1	2	3	4	5	6	7
Controle da emoção	Busca de ajuda interpessoal	Repetição e organização	Controle da motivação	Elaboração	Busca de ajuda no material didático	Monitoramento da compreensão
2 0,448	1 0,448	1 0,900	1 0,180	1 *0,000	1 0,155	1 0,195
3 0,900	3 0,503	2 0,503	2 0,852	2 *0,000	2 0,325	2 *0,024
4 0,180	4 0,852	4 0,276	3 0,276	3 *0,000	3 0,118	3 *0,042
5 *0,000	5 *0,000	5 *0,000	5 *0,000	4 *0,000	4 0,530	4 *0,006
6 0,155	6 0,325	6 0,118	6 0,530	6 *0,001	5 *0,001	5 *0,000
7 0,195	7 *0,024	7 *0,042	7 *0,006	7 *0,000	7 *0,001	6 *0,001

Nota: * p significativo

A análise do uso apresentada na tabela 6 indica que o **fator 1** diferiu significativamente do fator 5, sendo o seu uso com média de 8,91; que o **fator 2** diferiu significativamente dos fatores 5 e 7, sendo seu uso com média de 7,75; que o **fator 3** diferiu significativamente dos fatores 5 e 7, sendo o seu uso com média de 7,46; que o **fator 4** diferiu significativamente dos fatores 5 e 7, sendo o seu uso com média de 7,88; que o **fator 5** diferiu significativamente de todos os outros fatores, tendo sido este o maior uso com média de 8,91; que o **fator 6** diferiu significativamente dos fatores 5 e 7 sendo seu uso com média de 8,00; e, por fim, o **fator 7** diferiu significativamente dos fatores 2,3,4,5 e 6, tendo sido este o de menor uso com média de 6,94.

3.4. Relação das estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa.

Tencionando atender um dos objetivos específicos idealizados no início dessa pesquisa, algumas variáveis foram recodificadas para dicotômica e assim melhorar a precisão da análise, ficando: idade para resultados de 20 a 40 anos e de 41 e mais anos, Estado Civil para Casado (sim ou não), Formação para Enfermagem (sim ou não), Tempo no SUS para resultados até 10 anos e de 11 a mais anos, Vínculo para Efetivo (sim ou não) e Principal Atividade para Atividade Gerencial (sim ou não) conforme detalhado no item específico da metodologia.

Para análise, foram selecionadas seis das variáveis sociodemográficas, a saber: idade, casado, enfermagem, tempo no SUS, vínculo efetivo e atividade gerencial.

Tabela 7: Análise do grau significância na relação das estratégias de aprendizagem com perfil do sujeito - Alagoas 2016/2017.

VARIÁVEL	p - Kruskal-Wallis											
	ESTRATÉGIA AUTORREGULATÓRIA				ESTRATÉGIA COGNITIVA				ESTRATÉGIA COMPORTAMENTAL			
	n	média	dp	p	n	média	dp	p	n	média	dp	p
Idade												
de 20 a 40	20	7,1	1,6	0,117	20	7,9	1,6	0,242	20	7,6	1,5	0,494
de 41 a mais	15	7,9	0,9		15	8,6	0,9		15	8,2	1,1	
Casado												
sim	18	7	1,5	0,021*	18	7,8	1,4	0,082*	18	7,3	1,3	0,006*
não	17	8	1,1		17	8,5	1,3		17	8,5	1,2	
Enfermagem												
sim	14	7,3	1,6	0,814	14	8,1	1,5	0,813	14	7,6	1,3	0,177
não	21	7,5	1,3		21	8,2	1,3		21	8,1	1,4	
Tempo no SUS												
até 10 anos	14	6,9	1,3	0,031*	14	7,8	1,6	0,296	14	7,6	1,4	0,428
de 11 a mais anos	21	7,9	1,4		21	8,4	1,2		21	8	1,3	
Vínculo Efetivo												
sim	22	7,9	1,4	0,047*	22	8,4	1,2	0,279	22	8,1	1,3	0,321
não	12	7	1,3		12	7,8	1,6		12	7,6	1,2	
Atividade Gerencial												
sim	17	7,6	1,3	0,617	17	8,4	1	0,743	17	8	1,2	0,617
não	17	7,4	1,5		17	8	1,6		17	7,8	1,4	

Legenda: dp=Desvio Padrão P* significativo

Na tabela podemos identificar que na variável **Casado**, indica que na condição de não ser casado, os alunos apresentam uso mais frequente das estratégias autorregulatórias (média=8,0; dp=1,1; p=0,021 - *Kruskal-Wallis*), cognitivas (média=8,5; dp=1,3; p=0,082 - *Kruskal-Wallis*) e comportamentais (média=8,5; dp=1,2; p=0,006 - *Kruskal-Wallis*) em detrimento dos que são casados; na variável **Tempo no SUS**, os dados apontam que

aumenta a frequência de uso das estratégias autorregulatórias pelos alunos que possuem mais tempo de serviço (11 a mais anos) (média=7,9; dp=1,4; $p=0,031$ - *Kruskal-Wallis*); na variável – **Vínculo Efetivo**, a condição de possuir vínculo de trabalho efetivo (média=7,9; dp=1,4; $p=0,047$ - *Kruskal-Wallis*) indica que os alunos fazem maior uso das estratégias autorregulatórias que aqueles que não possuem essa condição. Ressaltamos que os dados apresentados anteriormente foram submetidos ao teste de Kruskal-Wallis para identificar a significância.

Em síntese, temos que das estratégias de aprendizagem estudadas em relação às variáveis do perfil sociodemográfico, podemos inferir que as **estratégias autorregulatórias** apresentam significância na sua relação com as variáveis - **Casado, Tempo no SUS e Vínculo Efetivo**; quanto às **estratégias cognitivas**, identifica-se significância na variável **Casada**; e, por fim, quanto às **estratégias comportamentais** identifica-se significância também na relação com a variável **Casada**.

Diante disso, percebe-se uma significância em todas as estratégias com a variável **Casada**, fato que indica de modo geral que a condição de ser casado influencia os alunos quanto ao uso de todas as estratégias de aprendizagem.

Percebe-se ainda que na variável **Idade** os alunos em faixa etária maior (41 anos a mais) fazem uso com maior frequência das estratégias de aprendizagem, tanto as de ordem autorregulatórias (média: 7,9 com $pd=0,9$) como as cognitivas (média: 8,6; com $pd=0,9$) e as comportamentais (média: 8,2; com $pd=1,1$); o mesmo é percebido na análise da variável **Tempo no SUS** (11 a mais anos), em que aumenta a frequência de uso quanto maior o tempo no serviço, fato que ocorre tanto nas estratégias autorregulatórias (média: 7,9 com $pd=1,4$) quanto nas cognitivas (média: 8,4; com $pd=1,2$) e nas comportamentais (média: 8,0; com $pd=1,3$); na variável **Atividade Gerencial** identifica-se nos dados coletados que os alunos que desenvolvem atividades gerenciais fazem uso com maior frequência das estratégias de aprendizagem cognitivas (média: 8,4; com $pd=1,0$) e das comportamentais (média: 8,0; com $pd=1,2$) e, por último, das autorregulatórias (média: 7,6 com $pd=1,3$). No entanto, quando da submissão ao teste de Kruskal-Wallis não foram identificadas estatísticas significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*A mente que se abre a uma nova ideia jamais
voltará ao seu tamanho original.*

Albert Einstein

Na era do conhecimento, a aprendizagem humana vem tendo uma atenção especial por parte de teóricos e pesquisadores da área. Ganham espaço nesse cenário, os processos educacionais na modalidade a distância, tanto na educação formal como na educação corporativa, conforme dados apresentados no Censo EAD.BR 2015 da ABED.

Reconhece-se a importância de estudos sobre a Educação a Distância, mais especificamente sobre o processo de ensino e aprendizagem, entendendo o educando como sujeito desse processo. Nesse contexto, as estratégias emergem como um dos elementos decisivos para a otimização dos processos de aprendizagem dos indivíduos. Como afirma Pacheco (1996), citado por Pimentel e Rios (2007), *“o aprender a aprender é o objetivo mais ambicioso e ao mesmo tempo irrenunciável da educação, equivale a ser capaz de realizar aprendizagens significativas por si mesmo numa ampla gama de situações e de circunstâncias”* (p.8).

Acompanhando o crescimento da oferta e procura dos cursos na modalidade EaD, a educação permanente do Sistema Único de Saúde - SUS vem adotando essa modalidade de ensino como estratégia importante na formação dos profissionais de saúde. Nesse contexto, esse trabalho foi realizado com o objetivo geral de analisar a frequência do uso das estratégias de aprendizagem utilizadas pelos discentes nos cursos de atualização e especialização em Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ofertados na modalidade à distância para o estado de Alagoas-BR.

Dentre os objetivos específicos da pesquisa tem-se a comparação do uso das estratégias de aprendizagem relativas aos fatores controle da emoção, busca de ajuda interpessoal, repetição e organização, controle da motivação, elaboração, busca de ajuda no material didático e monitoramento da compreensão, os quais integram a EEA. A análise indicou que os alunos comportaram-se de forma moderada em alguns fatores e de forma frequente em outros, demonstrado que eles conhecem as estratégias estudadas.

O fator 7 - monitoramento da compreensão, que se relaciona a uma estratégia autorregulatória, apresentou a menor média, indicado uso moderado desses comportamentos, disso podemos inferir que os estudantes, em sua maioria, usam de forma insatisfatória os mecanismos de controle e regulação da aprendizagem. Essa situação poderia ser modificada se os participantes fossem ensinados a utilizar com mais frequência estratégias de aprendizagem autorregulatórias, pois, como coloca Warr & Allan (1998), citado por Alliprandini, Schiavoni, Mélo & Sekitani (2014), as estratégias de aprendizagem podem ser aprendidas naturalmente ou por treinamento com o intuito de aumentar a efetividade da aprendizagem de forma a facilitar o alcance dos critérios da aprendizagem.

Já o fator 5, que diz respeito aos procedimentos adotados pelo aluno no intuito de analisar e refletir sobre implicações e conexões possíveis entre o material aprendido e o conhecimento e experiências já existentes, indicou o maior uso pelos alunos do estudo, e este fator corresponde a estratégias cognitivas, achado similar ao encontrado por Góes.

Ao relacionar as estratégias de aprendizagem com o perfil sociodemográfico dos sujeitos da pesquisa, os dados apontam significância nas estratégias autorregulatórias em sua relação com as variáveis: Casado, Tempo no SUS e Vínculo Efetivo; quanto às estratégias cognitivas, identifica-se significância na variável Casada; e, por fim, quanto às estratégias comportamentais, identifica-se significância também na relação com a variável casada, indicando que a condição de ser casado influencia os alunos quanto ao uso de todas as estratégias de aprendizagem.

Em síntese, a hipótese levantada, quando da construção da pesquisa, relacionada ao uso de estratégias de aprendizagem utilizadas pelos alunos do curso, se confirma, uma vez que a análise estatística feita por meio do teste *friedman*, em que se verificou diferença estatisticamente significativa ($p=0,002$) em relação ao uso de Estratégias Autorregulatórias, Comportamentais e Cognitivas, evidencia que as estratégias cognitivas foram utilizadas com maior frequência pelos alunos na comparação com as demais.

Tabela 8: Análise de significância – teste de Friedman – Alagoas 2016/2017

Variáveis	Teste de Friedman p
Fator 1, Fator 2, Fator 3, Fator 4, Fator 5, Fator 6 e Fator 7	0,000
Estratégias Autorregulatórias, Estratégias Cognitivas e Estratégias Comportamentais.	0,002

As estratégias comportamentais apresentaram-se como a segunda em uso, seguidas das autorregulatórias, que tiveram a menor incidência. Mas, apesar dessas estratégias terem sido utilizadas com menor frequência pelos participantes desta pesquisa, elas são de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que são essenciais na construção do conhecimento pelo aluno, em especial nos cursos na modalidade à distância, que exigem dos alunos um maior controle emocional, motivacional e monitoramento da compreensão para persistir no curso, mais do que nos cursos presenciais (Zerbini, Abbad, 2008).

Tratando-se especificamente do curso estudado nesta pesquisa, esse apresentou uma evasão de 63,7%, uma vez que das 102 inscrições homologadas apenas 37 concluíram; um índice de evasão alto quando comparado com o Censo EAD. BR 2015 da ABED, o qual indica na pesquisa uma evasão de 11-25% nos cursos com características semipresenciais, que é a modalidade estudada nesta pesquisa, e de 26%-50% nos cursos totalmente à distância, índices normalmente maiores que o da modalidade semipresencial; percebe-se que a taxa de evasão do curso em estudo fica bem acima do indicado no censo.

O achado desse estudo foi similar ao encontrado por Góes (2015) em estudo assemelhado que a fez inferir que estratégias metacognitivas provavelmente não tenham sido ensinadas ao longo do processo de escolarização, fazendo com que os alunos não saibam usá-la de modo satisfatório e desconheçam os benefícios de seu uso para uma aprendizagem eficiente (Góes, 2015). Os dados encontrados nesta pesquisa nos fazem também indagar sobre as estratégias pedagógicas adotadas no referido curso, se elas levaram os alunos ao uso adequado das estratégias de aprendizagem, em especial as estratégias autorregulatórias e o controle da emoção, que ocupam papel de destaque em um curso na modalidade *e-learning*, bem como o papel assumido pelos tutores no processo de aprendizagem, pois a ausência de estratégia pedagógica consistente também pode trazer o insucesso para o ensino.

São reconhecidas as limitações do presente trabalho, em especial, pela característica ex-post-facto da pesquisa, uma vez que os dados estudados foram coletados após a ocorrência do evento, nos limitando ao que foi relatado pelos sujeitos quanto aos sentimentos e atitudes relacionados e vivenciados quando da realização do curso estudado, dessa forma, podem apresentar um viés voltado às expectativas de respostas a serem registradas por parte dos participantes.

Ressaltamos ainda a importância dessa temática e a necessidade de pesquisas que abordem o papel do tutor com incentivador no desenvolvimento das estratégias de aprendizagem pelos alunos no contexto da Educação a Distância. Uma vez que pesquisas demonstram que ensinar ao aprendiz a aprender é possível, e os ambientes instrucionais baseados em computadores são úteis para o ensino de estratégias (Badia & Monereo, 2010).

Por fim, espera-se que o presente estudo contribua no campo da Educação e na Educação a Distância, auxiliando no entendimento dos processos de aprendizagem individuais e no aprimoramento do planejamento e designe instrucional, já que as estratégias de aprendizagem são tidas com competências indispensáveis para o sucesso da aprendizagem e que esse estudo contribua em especial com o serviço de educação corporativa EaD em estruturação da Secretaria de Saúde, que foi um dos motivadores desse estudo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbad, G. S. (2007). Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário. *Revista do Serviço Público*, 58(3), p. 351-374. *Acedido em 05 de setembro de 2016, em* <https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/178/183>
- Abbad, G. da S., Corrêa, V. P., & Meneses, P. P. M. (2010). Avaliação de treinamentos a distância: relações entre estratégias de aprendizagem e satisfação com o treinamento. *RAM. Revista de Administração Mackenzie*, 11(2), 43-67. *Acedido em marco 31 de 2017 em:* http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712010000200003&lng=pt&nrm=iso&tlng=en
- ABED (2001). Associação Brasileira de Educação à Distância. Um Código de Ética para a Educação à Distância. *Acedido em 5 de fevereiro de 2017, em:* <http://www.abed.org.br/codigodeetica.htm>
- Alagoas (2016) a. Seminário de Educação Permanente em Saúde de Alagoas. *Acedido em 06 de abril de 2017 em:* <http://www.saude.al.gov.br/2016/11/22/seminario-estadual-discute-educacao-permanente-em-saude/>
- Alagoas (2016) b. Fórum de Educação Permanente em Saúde de Alagoas. *Acedido em 06 de abril de 2017 em:* <http://www.saude.al.gov.br/2016/07/26/integrantes-do-cies-avaliam-como-positivas-acoes-realizadas-no-primeiro-semester/>
- Alliprandini, P. M. Z., Schiavoni, A., de Mélo, D. E., & Sekitani, J. T. (2014). Estratégias de aprendizagem utilizadas por estudantes na educação a distância: implicações educacionais. *Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, (38), 5-16.
- Alves, L. (2011). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Acedido em 5 de fevereiro de 2017, em:* http://seer.abed.net.br/edicoes/2011/Artigo_07.pdf
- Amarilla F., P. (2011). Educação à distância: uma abordagem metodológica e didática a partir dos ambientes virtuais. *Educ. Rev.* v. 27, nº 2. Belo Horizonte. *Acedido em 8 de fevereiro de 2017, em:* http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000200004.
- Badia, A. & Monereo C. (2010). Ensino e aprendizagem de estratégias de aprendizagem em ambientes virtuais. pp. 311 – 328. *In Psicologia da educação virtual – aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação*. Coll C. & Monereo, C. (org.) Editora penso. 366 p.

- Belloni, M. L. (2009) Educação a distância. 5. ed. São Paulo: Autores Associados. 115 p. Acedido em 8 de fevereiro de 2017, em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=BciuHdHIHPwC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Educa%C3%A7%C3%A3o+%C3%A0+dist%C3%A2ncia.+Campinas:+Autores+Associados&ots=ESQUOtcxuR&sig=YDorsyHSFBNzENcx5e7xsNrS1Fs#v=onepage&q=Educa%C3%A7%C3%A3o%20%C3%A0%20dist%C3%A2ncia.%20Campinas%3A%20Autores%20Associados&f=false>
- Beviláqua-Chaves, A.. (2007). Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional. 2007. 116 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações)-Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Acedido em 31 de agosto de 2016 em <http://repositorio.unb.br/handle/10482/1104>
- Brasil (2004). Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Política de educação e desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde: pólos de educação permanente em saúde. Acedido em 23 de fevereiro de 2017 em: http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/politica2_vp.pdf
- Brasil (2009). Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação em Saúde. *Política Nacional de Educação Permanente em Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 64 p. (Série B. Textos Básicos de Saúde) (Série Pactos pela Saúde 2006; v. 9).
- Brasil (2011). Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. Regulamentação da Lei 8.080 para fortalecimento do Sistema Único da Saúde: decreto 7508, de 2011. *Rev. Saúde Pública [online]*. 2011, vol.45, n.6, pp.1206-1207. ISSN 1518-8787. Acedido em 23 de fevereiro de 2017 em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102011000600025&lng=pt&nrm=iso&tlng=en.
- Censo EAD.BR (2016). Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2015 = Censo EAD.BR: Analytic Report of Distance Learning in Brazil 2015/[organização] ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância; [traduzido por Maria Thereza Moss de Abreu]. Curitiba: InterSaberes. Acedido em 14 de dezembro de 2016 em: http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf
- Constituição da República Federativa do Brasil (1988). Brasília, DF: Senado Federal. Acedido em 18 de Março de 2017 em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm
- de Oliveira, K. L., Boruchovitch, E., & dos Santos, A. A. A. (2009). Estratégias de aprendizagem e desempenho acadêmico: evidências de validade. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 25(4), 531-536. Acedido em abril de 25 de Março de 2017 <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v25n4/a08v25n4>
- de Miranda A. B. S. de. (2013). O que é a Psicologia Cognitiva?. *Psicologado artigos*. Acedido em 08 de abril de 2017 em: <https://psicologado.com/abordagens/psicologia-cognitiva/o-que-e-a-psicologia-cognitiva>.

Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da LDB (Lei nº 9394/96). (1998). LEX, Coletânea de legislação e jurisprudência, São Paulo.

Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005. Acedido em 8 de fevereiro de 2017, em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622compilado.htm .

Del-masso, M. C. S. , Cotta, M. A. de C., & Santos, M. A. P.(2014). Ética em pesquisa científica: conceitos e finalidades. Acedido em 14 de dezembro de 2016 em <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/155306>

do Amaral, V. L. (2007). Estratégias e estilos de aprendizagem: a aprendizagem no adulto. Acedido em 16 de janeiro de 2017, em: <http://www.ead.uepb.edu.br/arquivos/cursos/Geografia PAR UAB/Fasciculos%20-%20Material/Psicologia Educacao/Psi Ed A09 J GR 20112007.pdf>

Eysenck, M. W. & Keane, M. T. (2000). *Cognitivepsychology: A student'shandbook*. EastSussex: Psychology Press.

Faria, A. A.; Salvadori, A. (2010) A educação a distância e seu movimento histórico no Brasil. Acedido em 7 de fevereiro de 2017, em: <http://www.academia.edu/8755931/08-educacao-a-distancia-e-seu-movimento-historico-no-brasil>

Feuerwerker, L C. M.. (2007). Educação na saúde: educação dos profissionais de saúde - um campo de saber e de práticas sociais em construção. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 31(1), 3-4. Acedido em 31 de agosto de 2016 em . <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-55022007000100001>

Garcia, R. M.; & Baptista, R. (2014). Educação a distância para a qualificação dos profissionais do SUS: perspectivas e desafios. *Revista baiana de saúde pública*, v. 31, nº 70. Acedido em 3 de fevereiro de 2017, em: http://bases.bireme.br/cgi-bin/wxislind.exe/iah/online/?IsisScript=iah/iah.xis&src=google&base=LILACS&lang=p&n_extAction=lnk&exprSearch=478485&indexSearch=ID

GIL, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Altas.

Góes N. M. & Alliprandini P. M. Z. (2015).Estratégias autorregulatórias, cognitivas e comportamentais empregadas por estudantes de um curso de pedagogia ofertado a distância em função da faixa etária. *Revista Cocar*, v.9, nº 18. Acedido em 18 de março de 2017, em: <http://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/article/view/722/543>

Góes, N. M. (2015). *Análise das estratégias de aprendizagem de alunos de um curso de pedagogia ofertado a distância e a atuação do tutor (Dissertação de mestrado)*. Universidade Estadual de Londrina. Londrina.

Guarezi, R. D. C. M., & DE MATOS, M. M. (2009). *Educação a distância sem segredos*. Editora Ibpx.

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. (1996). Disposições Gerais da Lei nº 9.394/96. LEX, Coletânea de legislação e jurisprudência, São Paulo. Acedido em 25 de janeiro de 2017, em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf
- Lemos, C. L. S.. (2016). Educação Permanente em Saúde no Brasil: educação ou gerenciamento permanente?. *Ciência & Saúde Coletiva*, 21(3), 913-922. <https://dx.doi.org/10.1590/1413-81232015213.08182015>. Acedido em 19 de abril de 2017 em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-81232016000300913&script=sci_abstract&tlng=pt
- Lima, G. Â. B. (2003). Interfaces entre a ciência da informação e a ciência cognitiva. *Ciência da Informação*, 32(1). Acedido em 28 de março de 2017, em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1021/1076>.
- Lüdke, M., & André, M. E. (1986). Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. Capítulo 2: Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. Acedido em 02 de fevereiro de 2017 <http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep145/pesq.htm>
- Martins, L. B. (2012). Aprendizagem em ações educacionais a distância: fatores influentes no desempenho acadêmico de universitários. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. DOI:10.11606/D.59.2012.tde-02102012-123253. Recuperado em 05 de setembro de 2016, em <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-02102012-123253/pt-br.php>
- Mathias, M.; Salomão, B. (2011). Quem é o docente da educação profissional? Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Acedido em 7 de fevereiro de 2017, em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/quem-e-o-docente-da-educacao-profissional>
- Mec. Ministério da Educação (2014). Planejando a próxima década. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. Acedido em 8 de fevereiro de 2017, em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf
- Minayo, M. C. de S. (org.) (2001). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes.
- Moore, M.; Kearsley, G. (2008). Educação à distância: uma visão integrada. São Paulo: Thomson.
- Neves, D. A. (2006). Ciência da informação e cognição humana: uma abordagem do processamento da informação. *Ciência da Informação*, Brasília, 35(1), 39-44. Acedido em 28 de março de 2017, em: <http://www.brapci.ufpr.br/brapci/index.php/article/view/0000003914/7c524aab21ede6ead50fbf893522767b>

- Oliveira, A. E. F. de, Ferreira, E. B., Sousa, R. R., Castro Junior, E. F. de, & Maia, M. de F. L. e. (2013). *Educação a distância e formação continuada: em busca de progressos para a saúde*. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 37(4), 578-583. Acedido em 28 de março de 2017, em: <http://www.scielo.br/pdf/rbem/v37n4/a14v37n4.pdf>.
- Palhares, R. (2005). A educação à distância, uma antiga, ilustre e ainda desconhecida modalidade de educação. São Paulo: Instituto Monitor.
- Palmas, D. L. (2003). A psicologia cognitiva e mediação informacional como facilitadoras de novas atitudes no comportamento organizacional. *Revista de Ciências Humanas*, 4(4), 195-204. <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/229>.
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2002) a. Uma abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações. *Anais do ENANPAD/2002*. Acedido em 25 de fevereiro de 2017, em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84080407>
- Pantoja, M. J., & Borges-Andrade, J. E. (2009) b. Estratégias de aprendizagem no trabalho em diferentes ocupações profissionais. *RAC-Eletrônica*, 3(1). Acedido em 25 de fevereiro de 2017 em <http://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=19815700&AN=36066393&h=m%2fngXmXTvG1X1BqY0KRsoLrNORPDVXu pc9nOZHrdre6gb8yxy%2bknDSUHz%2f8olRdJhpesYq6lHOuIVUQG75q%2bQ%3d%3d&rl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d19815700%26AN%3d36066393>
- Perassinoto, M. G. M., Boruchovitch, E., & Bzuneck, J. A.. (2013). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. *Avaliação Psicológica*, 12(3), 351-359. Acedido em 08 de abril de 2017 em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712013000300010&lng=pt&tlng=pt.
- Pilati, R., & Abbad, G.. (2005). Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(1), 043-051. <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722005000100007>. Acedido em 14 de dezembro de 2016 em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722005000100007&script=sci_abstract&tlng=pt
- Pimentel R. G. & Rios J. A. (2007). Educação a distância e o seu grande desafio: o educando como sujeito de sua própria aprendizagem. Acedido em 7 de fevereiro de 2017, em: http://extensao2.nead.ufsj.edu.br/extensao2012_1/disciplinas/2012/cft/docs/texto_1_aula_5.pdf
- Portaria Nº 1.996, de 20 de agosto de 2007 - Ministério da Saúde Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde.

Portaria nº 198/GM/MS, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde como estratégia do Sistema Único de Saúde para formação e do desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências. Diário Oficial da União 2004; 14 fev.

Pozo, J. (2002). *Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem* (recurso eletrônico – 2008). Porto Alegre: Artmed. P.295. Acedido em 23 de janeiro de 2017 em <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=iy9IDQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=Aprendizes+e+mestres:+a+nova+cultura+a+da+aprendizagem+&ots=JgriKpIDfL&sig=awR0AoQTT03b5MoGHiL9tLBaSXk#v=onepage&q=Aprendizes%20e%20mestres%3A%20a%20nova%20cultura%20da%20aprendizagem&f=false>

Resolução CNE/CES 1/2001. (2001). Diário Oficial da União. Seção 1. Brasília.

Richardson, R. J. (2007). Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1989. SIMÕES, MG e SHAW, IS. Controle e Modelagem Fuzzy, 2.

Santos, M. R. G. & Vaz, M. (2010). A Educação à distância como estratégia educacional nas organizações. VII SEGeT – Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Acedido em 15 de fevereiro de 2017, em: http://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos10/427_Artigo_Estrategia_EAD.pdf

Sequeira, M. F. (1990). As teorias do processamento de informação e os esquemas cognitivos do leitor na compreensão do texto. Revista Portuguesa de Educação. Acedido em 15 de fevereiro de 2017, em <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/466>

Silveira, D. T., & Córdova, F. P. (2009). Unidade 2–A pesquisa científica. Métodos de pesquisa, 31-42.

Silva, A. N., Santos, A. M. G., Cortez, E. A., & Cordeiro, B. C. (2015). Limites e possibilidades do ensino à distância (EaD) na educação permanente em saúde: revisão integrativa. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20 (4), 1099-1107. Acedido em 03 de janeiro de 2007, em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015000401099&lng=pt&nrm=iso&tlng=en

Spinillo, A. G., & Roazzi, A. (1989). A atuação do psicólogo na área cognitiva: reflexões e questionamentos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 9(3), 20-25. <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-98931989000300008>. Acedido em 08 de abril de 2017 em: <http://www.scielo.br/pdf/pcp/v9n3/08.pdf>.

Universidade Aberta do Sistema Único de Saúde (Unasus) Decreto no 7.385, de 8 de dezembro de 2010 / Universidade Aberta do Brasil – UAB O decreto nº 5.800, em 2006

Vargas, F. M. de A., Trindade, M. C. N. da, Gouveia, G. D. A., & Farias, M. R.. (2016). A educação a distância na qualificação de profissionais para o Sistema Único De Saúde:

metaestudo. *Trabalho, Educação e Saúde*, 14(3), 849-870. <https://dx.doi.org/10.1590/1981-7746-sol00018>. Acedido em 15 de fevereiro de 2017.

Valente, C. & Mattar, J. A.. (2007). *Second Life e Web 2.0 na educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias*. Novatec Editora.

Vesce G. E. P. (n.d.). Psicologia Cognitiva. Info Escola Navegando e Aprendendo. Acedido em 08 de Abril de 2017 em: <http://www.infoescola.com/psicologia/cognitiva/>

Warr, P.; Allan, C. (1998). Learning strategies and occupational training. *Internacional Review of Industrial and Organizational Psychology*, 13.

Zerbini, T., & Abbad, G..(2008)a. Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico-USF*, 13(2), 177-187. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712008000200005>. Acedido em 02 de setembro de 2016 em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712008000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=en

Zerbini, T., & Abbad, G.. (2009)b. Reação aos procedimentos instrucionais de um curso via internet: validação de uma escala. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 26(3), 363-371. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2009000300009>. Acedido em 02 de outubro de 2016 em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2009000300009&script=sci_abstract&tlng=pt

Zerbini, T., & Abbad, G.. (2010)c. Qualificação profissional a distância: avaliação da transferência de treinamento. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 20(47), 313-323. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2010000300004>. Acedido em 31 de agosto de 2016 em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2010000300004

Zerbini, T., Abbad, G., Mourão, L., & Martins, L. B. (2015). Estratégias de Aprendizagem em Curso Corporativo a Distância: como Estudam os Trabalhadores?. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1024-1041. Acedido em 23 de janeiro de 2017 em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932015000401024&lng=pt&nrm=iso&tlng=en

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1 – Esquema da estrutura da dissertação quanto à disposição dos capítulos e seções.....	6
Figura 2 – Modelo de processamento de informação do aprendiz em seu ambiente	24
Figura 3 – Evolução dos conceitos de aprendizagem em relação às TIC	27
Figura 4 – Instrumento de coleta de dados – Escala de Estratégias de Aprendizagem	43

ÍNDICE DE GRÁFICO

Gráfico 1 – Sexo - 2016/2017	41
Gráfico 2 – Sexo dos respondentes da pesquisa - 2016/2017.....	xlili
Gráfico 3 – Idade dos respondentes da pesquisa - 2016/2017	xlili
Gráfico 4 – Estado civil dos respondentes da pesquisa – 2016/2017.....	xlili
Gráfico 5 – Número de filhos dos respondentes da pesquisa - 2016/2017.....	xliv
Gráfico 6 – Formação profissional dos respondentes da pesquisa - 2016/2017.....	xliv
Gráfico 7 – Tempo de serviço no SUS dos respondentes da pesquisa - 2016/2017.....	xlvi
Gráfico 8 – Carga horaria de trabalho semanal dos respondentes da pesquisa – 2016/2017.....	xlvi
Gráfico 9 – Vínculo de trabalho dos respondentes da pesquisa - 2016/2017.....	xlvi
Gráfico 10 – Principal atividade laboral dos respondentes da pesquisa – 2016/2017.....	xlvi

ÍNDICE DE QUADRO

Quadro 1: Marcos históricos da EaD no Brasil	14
Quadro 2: Classificação das estratégias de aprendizagem por seus respectivos autores.....	31
Quadro 3 – Estrutura do Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde	39
Quadro 4: Alunos matriculados e aprovados no curso em estudo – Alagoas 2015	41
Quadro 5: Definição dos fatores do instrumento em relação à pertinência de estratégias	44
Quadro 6: Apresentação dos fatores da EEA pela ordem de média – Alagoas 2016/2017	54

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 1: Caracterização dos sujeitos – perfil sociodemográfico – Alagoas 2016/2017	48
Tabela 2: Média de filhos e carga horária – Alagoas 2016/2017	47
Tabela 3: Apresentação das médias - estratégias de aprendizagem autorregulatórias, cognitivas e comportamentais – Alagoas 2016/2017	48
Tabela 4: Média e desvio padrão dos fatores que compõem a EEA por itens de afirmação – Alagoas 2016/2017	49
Tabela 5: Médias dos fatores da EEA–Alagoas 2016/2017	52
Tabela 6: Comparação entre os fatores da EEA – Alagoas 2016/2017.....	53
Tabela 7: Análise do grau significância na relação das estratégias de aprendizagem com perfil do sujeito - Alagoas 2016/2017.....	54
Tabela 8: Análise de significância – teste de Friedman – Alagoas 2016/2017.....	58

APÊNDICE

- **Apêndice A**– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE
- **Apêndice B** - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.
- **Apêndice C** - Gráficos dos resultados da pesquisa relacionado ao perfil sociodemográfico.

Investigação - Mestrado em Gestão de Sistemas e-Learning

*Obrigatório

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “Educação à Distância: Uma Análise das Estratégias de Aprendizagem na Formação em Saúde”. Este convite se deve ao fato de você ter concluído o Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, ocorrido entre 2014 e 2015.

A referida pesquisa se destina a investigar as estratégias de aprendizagem cognitivas, comportamentais e autorregulatórias, utilizadas pelos alunos no curso de especialização e aperfeiçoamento na área da Saúde na modalidade à distância. A investigação será realizada pela pesquisadora mestranda em Gestão de Sistemas e-Learning, da Universidade Nova Lisboa (UNL), Nayara Glycia Calheiros Santos e sob a orientação dos pesquisadores Professor Doutor Carlos Correia e Professora Mestre Andreia Teles Vieira, e autorizada sua realização pela secretária de saúde Dra. Rozangela Maria de Almeida Fernandes Wyszomirska.

Espera-se que a compreensão dos aspectos cognitivo-comportamentais na análise das estratégias de aprendizagem, possa contribuir com estudos sobre a compreensão do processo de aprendizagem, bem como com a formatação de cursos que privilegie a aprendizagem autônoma do aluno obedecendo ao pressuposto teórico que a aprendizagem é pessoal e intransferível.

Sua participação consiste em responder ao questionário eletrônico online, no caso de aceitar em colaborar com a referida pesquisa. Os resultados provenientes deste estudo serão constituídos por dados estatísticos, nos quais os sujeitos participantes não serão mencionados ou identificados. Dessa forma, podemos garantir que em nenhum momento durante os processos de análise e divulgação dos resultados os mesmos terão a identidade exposta. A pesquisa será divulgada em revistas especializadas e eventos na área de Saúde Coletiva, bem como em uma dissertação de Mestrado.

Esclarecemos que sua participação será totalmente voluntária, que a pesquisa não apresenta riscos físicos ou psicológicos e que ao responder o questionário você não terá nenhum benefício direto ou imediato. Independentemente de uma resposta de aceitação ou discordância em participar, você não sofrerá nenhum constrangimento pessoal, caso você desista de responder ao questionário em qualquer momento, você poderá voltar atrás em sua decisão, sem nenhum prejuízo.

A qualquer momento, o participante poderá fazer perguntas aos pesquisadores, que têm a obrigação de prestar os devidos esclarecimentos.

Finalmente, tendo compreendido perfeitamente tudo o que foi informado sobre sua participação no mencionado estudo e estando consciente dos seus direitos, das suas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que sua participação implicará e concordar em participar da referida pesquisa, pedimos que DE O SEU CONSENTIMENTO EXPRESSO abaixo.

Eu, _____, após ter recebido informações sobre o estudo e tendo sido convidado/a a participar como voluntário/a da investigação EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO EM SAÚDE, pesquisa referente ao Mestrado em Gestão de Sistemas e-Learning da Universidade Nova Lisboa (UNL). Decido por intermédio deste termo lido por mim, afirmo que ficaram claros os objetivos da pesquisa, o procedimento a ser realizada, a garantia de confidencialidade e de esclarecimentos até o término desta pesquisa. Não tendo nenhuma dúvida a respeito do estudo, concordo voluntariamente em participar deste estudo, os quais poderão deixar de participar a qualquer momento, sem penalidades ou prejuízos.

Contato de Urgência:

Aluna de Mestrado Nayara Glycia Calheiros Santos
nayara.calheiros@gmail.com
Prof.Dr. Carlos Correia

Continuação -**Apêndice A**– Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE

profcarloscorreia@gmail.com
Prof. Ms. Andreia Teles Vieira
andrea.tv@gmail.com

Endereço do Responsável pela Pesquisa:
Instituição: Universidade Nova Lisboa (UNL)
Endereço: Rua Deputado José Lajes, Residencial Rios do Éden - Ponta Verde , CEP. 57035-330
Maceió/Alagoas
Telefones p/contato: (082)9.9950-4000 / 4141-0800

Maceió, 01 de Dezembro de 2016.

(Assinatura, impressão ou Sinalização SIM, no Formulário Eletrônico
datiloscópica do(a) voluntário(a) ou responsável legal - Rubricar as demais folhas)

Aluna Nayara Glycia Calheiros Santos
Assinatura do responsável pelo estudo
(Rubricar as demais páginas)

Orientador Professor Dr. Carlos Correia
Assinatura da Assistente (Orientadora)
indicada pelo responsável do estudo (Rubricar as demais folhas)

Co-Orie. Professora Ms. Andreia Teles Vieira
Assinatura da Assistente (Co-Orientadora)
indicada pelo responsável do estudo (Rubricar as demais folhas)

- 1. Declaro que li os detalhes descritos neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Se você marcar SIM, estará concordando em participar desta investigação. Se marcar NÃO, estará declinando de participar desta investigação. ***

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não *Após a última pergunta desta seção, interromper o preenchimento deste formulário.*

- 2. Será enviado para você uma via do TCLE, para isso basta informar NOME completo e E-MAIL.**

Inserir aqui seu nome completo

- 3. Inserir aqui seu endereço eletrônico (e-mail)**

Apêndice B - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

Investigação - Mestrado em Gestão de Sistemas e-Learning

***Obrigatório**

1. Género *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Masculino
☐ Feminino

2. Idade *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Entre 20 e 30 anos
☐ Entre 31 e 40 anos
☐ Entre 41 e 50 anos
☐ Entre 51 e 60 anos
☐ Entre 61 e 70 anos

3. Estado civil *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Solteiro (a)
☐ Casado (a)
☐ Divorciado (a)
☐ Viúvo (a)
☐ Outro

4. Número de filhos *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 0 (zero)
☐ 1 (um)
☐ 2 (dois)
☐ 3 (três)
☐ Acima de 3 (três)

5. Profissão / Formação *

Continuação - **Apêndice B** - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

6. Indique há quanto tempo que você trabalha no Sistema Único de Saúde (SUS) *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ até 5 anos
- ☐ entre 6 e 10 anos
- ☐ entre 11 e 15 anos
- ☐ entre 16 e 20 anos
- ☐ mais de 20 anos
- ☐ não trabalho no SUS

7. Indique o (s) tipo (s) de vínculo (s) de trabalho que você ocupa (nesta questão pode ser marcada mais de uma opção)

Marque todas que se aplicam.

- ☐ Efetivo
- ☐ Comissionado
- ☐ Terceirizado
- ☐ Celetista
- ☐ Outros
- ☐ Não estou trabalhando

8. Qual sua carga horária SEMANAL de trabalho? Importante fazer a soma de todos os seus vínculos de trabalho.

Marcar apenas uma oval.

- ☐ 24h
- ☐ 30h
- ☐ 40h
- ☐ 60h
- ☐ Mais que 60h

9. Qual o principal tipo de atividade que você exerce?

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Atividade administrativa
- ☐ Atividade gerencial
- ☐ Atividade assistencial
- ☐ Atividade acadêmica

Parte 2 - Escala das Estratégias de Aprendizagem - EEA

Para responder a esse questionário, pense nos comportamentos utilizados por você durante o curso. A escala abaixo varia de 0 (nunca) a 10 (sempre). Leia atentamente os itens listados e escolha o ponto da escala (0,1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10) que melhor representa a frequência com que você se comportou da maneira descrita em cada item.

Registre sua resposta marcando um número escolhido em cada pergunta. Por favor, não deixe questões em branco. As informações prestadas por você serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outros dados obtidos junto aos participantes dos cursos avaliados.

Continuação - **Apêndice B** - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

10. **2.1. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas ficarem difíceis. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. **2.2. Repeti a mim mesmo que tudo sairia bem ao final do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. **2.3. Mantive-me calmo diante da possibilidade de ter um rendimento no curso abaixo do esperado. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. **2.4. Mantive-me calmo diante da possibilidade de cometer erros ao realizar as atividades do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. **2.5. Mantive-me calmo diante da possibilidade das coisas darem errado. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. **2.6. Expressei minhas idéias nos chats. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. **2.7. Expressei minhas ideias nos fóruns de discussão ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Continuação - **Apêndice B** - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

17. **2.8. Troquei e-mails com meus colegas, participando da comunidade de aprendizagem. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

18. **2.9. Troquei informações com os colegas sobre o conteúdo ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

19. **2.10. Troquei informações com os tutores sobre o conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20. **2.11. Busquei auxílio do tutor para esclarecer minhas dúvidas sobre o conteúdo. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

21. **2.12. Fiz anotações sobre o conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

22. **2.13. Repeti mentalmente o conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

23. **2.14. Desenhei esquemas para estudar o conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Continuação - **Apêndice B** – Instrumento de instrumento de Investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

24. **2.15. Fiz resumos do conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. **2.16. Li o conteúdo do curso no material impresso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

26. **2.17. Forcei-me a prestar atenção quando me senti cansado. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

27. **2.18. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo a concentração. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28. **2.19. Aumentei meus esforços quando o assunto não me interessava. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. **1.20. Esforcei-me mais quando percebi que estava perdendo o interesse. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. **2.21. Associei os conteúdos do curso aos meus conhecimentos anteriores. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Continuação - **Apêndice B** - Instrumento de investigação - Questionário para coleta de dados com apresentação no Google Drive.

31. **2.22. Associei os conteúdos do curso às minhas experiências anteriores. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. **2.23. Identifiquei, no meu dia a dia, situações para aplicar o conteúdo dos cursos. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. **2.24. Busquei outros sites relacionados ao conteúdo do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. **2.25. Busquei outras fontes de pesquisa, fora da internet, relacionadas ao curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

35. **2.26. Elaborei perguntas para testar minha compreensão sobre os conteúdos do curso. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

36. **2.27. Revisei a matéria para verificar o quanto eu dominava o conteúdo ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

37. **2.28. Elaborei perguntas, testes e provas para estimular minha aprendizagem. ***

Marcar apenas uma oval.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Apêndice C - Gráficos dos resultados da pesquisa relacionados ao perfil sociodemográfico.

Gráfico 2 – Sexo dos respondentes da pesquisa - 2016/2017

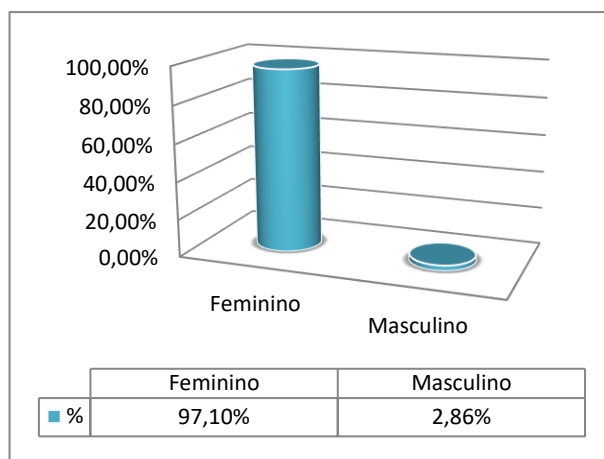


Gráfico 3 – Idade dos respondentes da pesquisa - 2016/2017

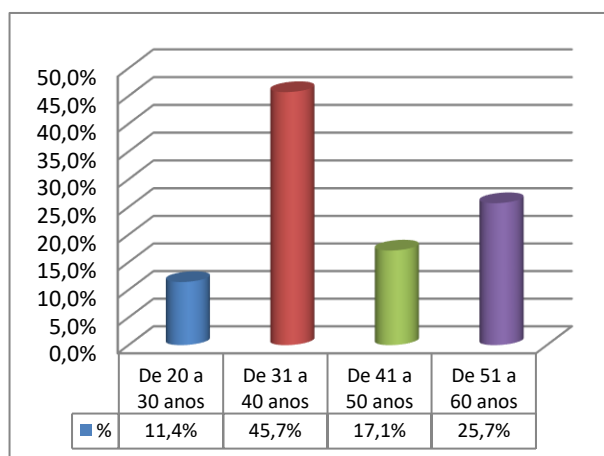
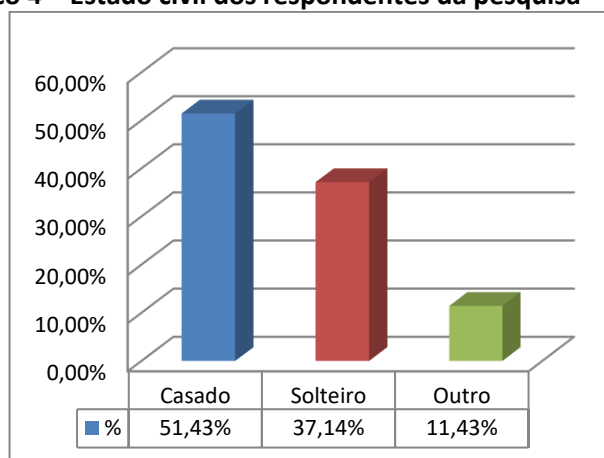


Gráfico 4 – Estado civil dos respondentes da pesquisa – 2016/2017



Continuação - **Apêndice C** - Gráficos dos resultados da pesquisa relacionados ao perfil sociodemográfico.

Gráfico 5 – Número de filhos dos respondentes da pesquisa - 2016/2017

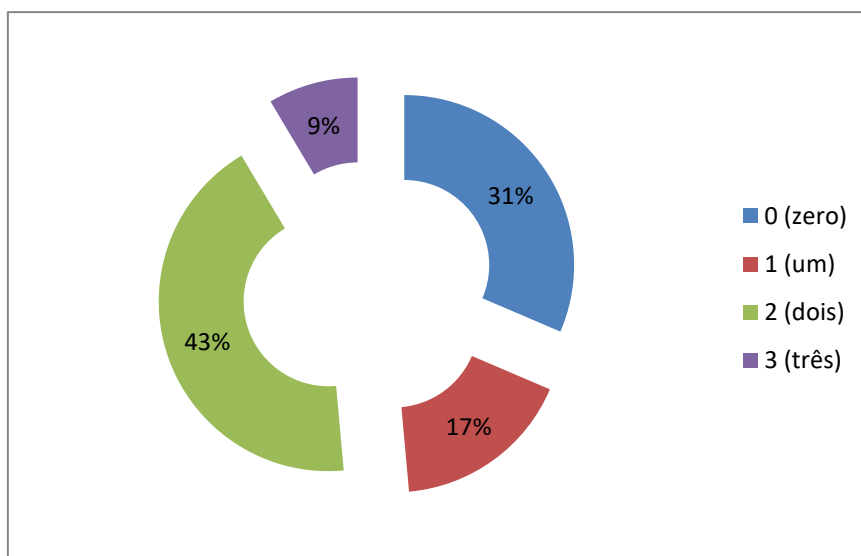
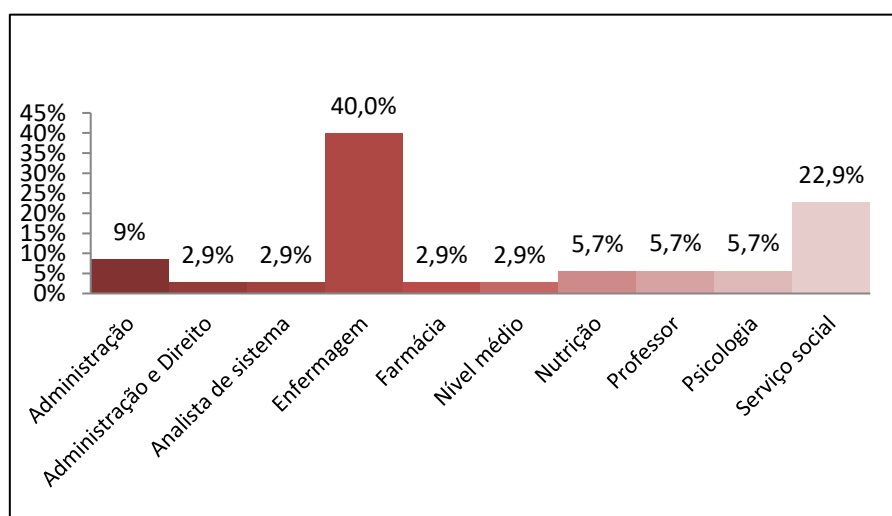


Gráfico 6 – Formação profissional dos respondentes da pesquisa - 2016/2017



Continuação - **Apêndice C** - Gráficos dos resultados da pesquisa relacionados ao perfil sociodemográfico.

Gráfico 7 – Tempo de serviço no SUS dos respondentes da pesquisa - 2016/2017

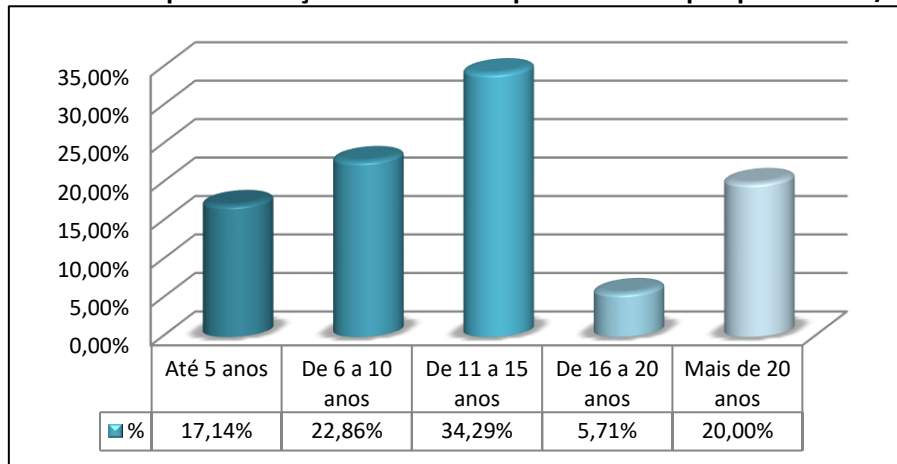
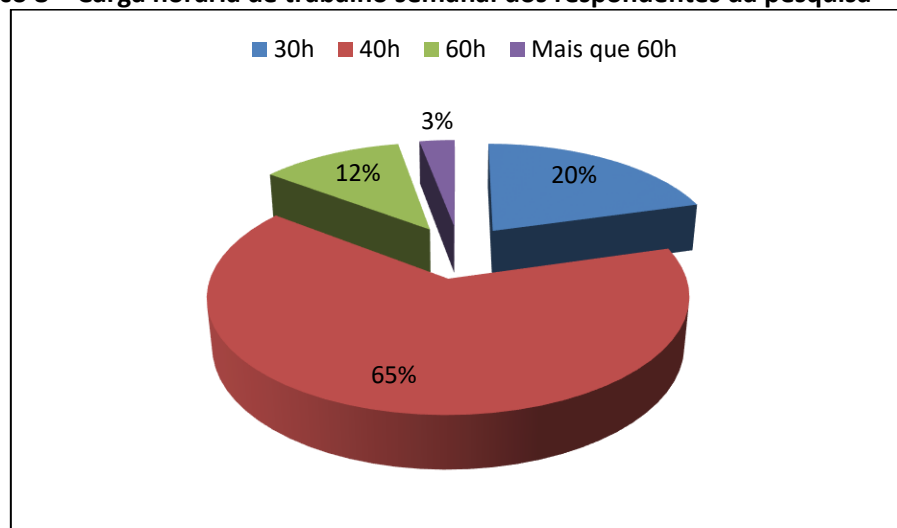


Gráfico 8 – Carga horaria de trabalho semanal dos respondentes da pesquisa – 2016/2017



Continuação - **Apêndice C** - Gráficos dos resultados da pesquisa relacionados ao perfil sociodemográfico.

Gráfico 9 – Vínculo de trabalho dos respondentes da pesquisa - 2016/2017

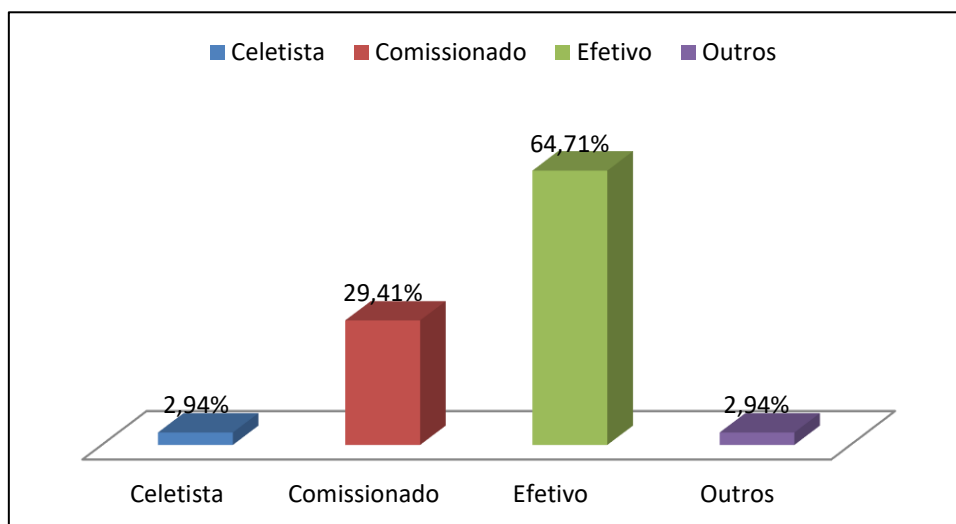
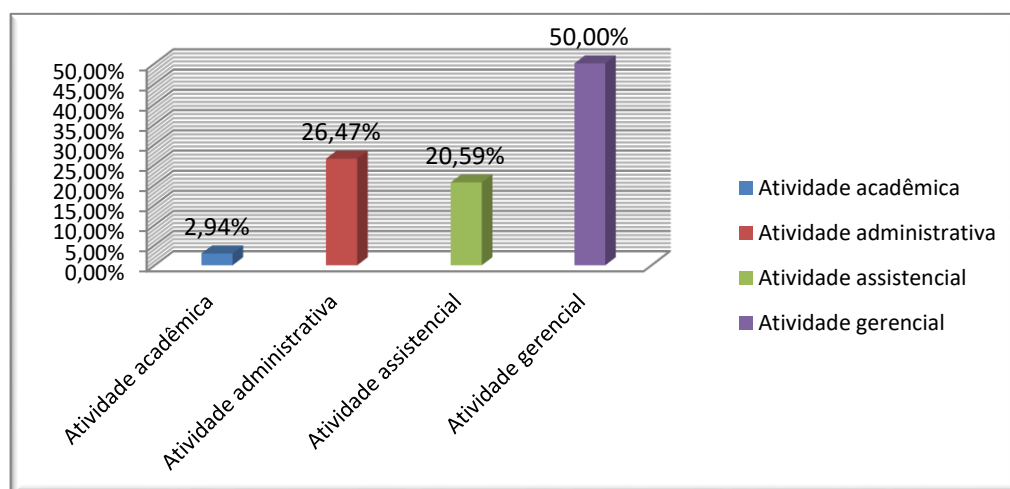


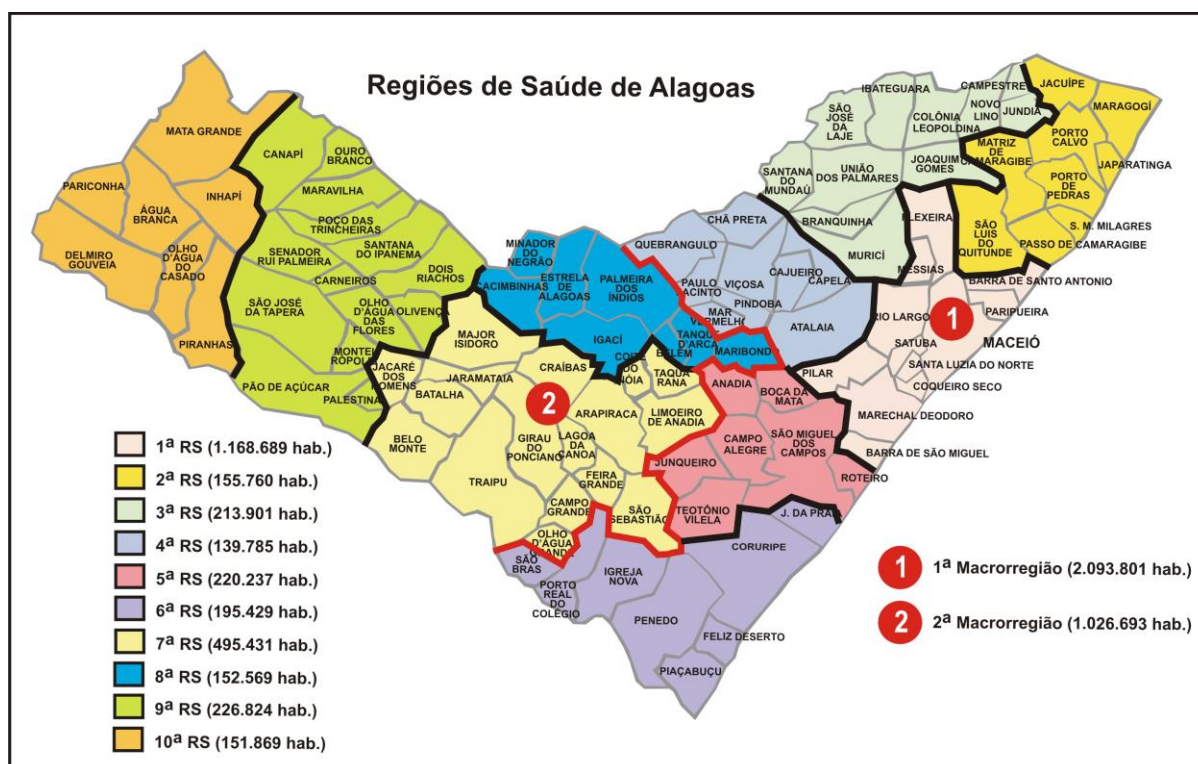
Gráfico 10 – Principal atividade laboral dos respondentes da pesquisa – 2016/2017



ANEXOS

- **Anexo A** - Regiões de Saúde de Alagoas.
- **Anexo B** – Folder de divulgação do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde.
- **Anexo C** – Declaração de Conhecimento e Consentimento
- **Anexo D** – Edital do processo seleção para o curso de Micropolítica da gestão e trabalho em saúde.
- **Anexo E** – Divulgação das inscrições do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde.
- **Anexo F** – Divulgação da conclusão do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

Anexo A - Regiões de Saúde de Alagoas



Fonte: Secretaria Municipal de Saúde. Acedido em 18 de Março de 2017, em:

<http://www.sms.maceio.al.gov.br/telessaude/wp-content/uploads/2013/04/PDR-MAPA-NOVAS-REGIAO-SA%C3%9ADE.jpg>

Anexo B – Folder de divulgação do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde



Governo Federal
Ministério da Saúde
SUS

CONASEMS
Conselho Nacional de Secretários Municipais de Saúde

CONASS

uff
Universidade Federal Fluminense

cead
Coordenação de Educação a Distância

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
Rua Dr. Celestino, 74
Centro Niterói CEP 24020-091

**Curso de Especialização
Micropolítica da Gestão
e Trabalho em Saúde**





O desenvolvimento do Sistema Único de Saúde (SUS) apresenta cada vez, mais e maiores desafios na sua constituição como rede de serviços, em que a gestão é nuclear. São movimentos extremamente dinâmicos que exigem um processo de educação permanente dos gestores do SUS, que explore o máximo de eficácia, criatividade e invenção para o enfrentamento das novas questões que se colocam na ordem do dia.

Objetivo do Curso

Formar especialistas em gestão do SUS, e contribuir para o aprimoramento dos processos de organização das redes de atenção à saúde.

Clientela

O curso de especialização é destinado aos Secretários de Saúde do Sistema Único de Saúde.

Oferta de vagas

Serão ofertadas 6.122 vagas para contemplar as 27 unidades federativas brasileiras. Caberá aos gestores municipais, estaduais, do Distrito Federal, indicar os candidatos, procurando garantir uma distribuição loco-regional e por redes de serviços de saúde.

Estrutura do Curso

O curso será em nível de especialização, com carga horária de 360 horas, estruturado em Unidades de Aprendizagem (UA's) na modalidade semipresencial e terá a duração de 12 meses, com produção de trabalho de conclusão – TCC, ao final do curso. Para obter aproveitamento no processo formativo, o aluno deverá dedicar ao curso, no mínimo, sete horas semanais. A certificação do curso será de responsabilidade da Universidade Federal Fluminense.

Cumpridos os critérios os alunos terão certificado de Especialista em Gestão e Trabalho em Saúde.

Gestores que não tenham curso superior, poderão se inscrever e frequentar o curso, e, cumprido os critérios de frequência e aprovação nas disciplinas, deverão obter declaração de conclusão de curso de Aperfeiçoamento em Gestão e Trabalho em Saúde.

Outras Informações
Acesse nosso site:
www.cead.uff.br/mgs

Fonte: Setor de Qualificação do Servidor da Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas

Anexo C – Edital do processo seleção para o curso de Micropolítica da gestão e trabalho em saúde.

1



**Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Universidade Federal Fluminense**

Rio de Janeiro, em 12 de maio de 2014.

**Edital do Processo Seletivo para o
Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde**

EDITAL PARA SELEÇÃO DE ALUNOS

A Universidade Federal Fluminense, por meio da Coordenação Nacional do Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, em parceria com o Departamento de Gestão da Educação na Saúde da Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação em Saúde do Ministério da Saúde (DEGES/SGTES/MS), Conselho dos Secretários Municipais de Saúde (COSEMS), Conselho Nacional de Secretários de Saúde (CONASS), tornam públicas, por meio deste Edital, as normas para o processo de seleção de Alunos do Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, nos níveis de atualização e de especialização, ambos na modalidade à distância com momentos presenciais.

1. OBJETIVO

Selecionar alunos para o curso de especialização e atualização – Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, com carga horária de 242 horas, sendo horas realizadas a distância, 90 horas, em Trabalho de Conclusão de Curso e 58 horas de forma presencial. O curso tem como objetivo a formação de gestores do Sistema Único de Saúde (SUS), contribuindo para o aprimoramento dos processos de organização das Redes de Atenção à Saúde.

2. DO PÚBLICO ALVO E REQUISITOS PARA INSCRIÇÃO:

Profissionais portadores de diploma de nível superior e de nível médio que preencham os requisitos especificados abaixo:

2.1 Ser trabalhador da área de saúde em função de gestão em secretarias municipais de saúde ou estadual;

2.2 Estar atuando em atividade de natureza gerencial no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS)

3. DA SELEÇÃO

3.1 DOCUMENTOS EXIGIDOS

3.1.2 Documentos requeridos para cada candidato:

I - **Carta de Indicação Institucional** do aluno, com base nos critérios para o preenchimento das vagas, definidas no âmbito da gestão do SUS em cada município, deverá ser enviada pela Secretaria Estadual ou Municipal de Saúde, ou, excepcionalmente, pelo Presidente do Conselho de Secretários Municipais de Saúde - COSEMS em cada Estado, conforme modelo no **Anexo 1**.

II - Carteira de identidade em que conste o campo naturalidade (frente e verso).

III - Fotocópia do CPF.

IV - Uma foto 3x4.

V - Fotocópia da Certidão de Casamento, caso haja mudança de nome em relação aos documentos apresentados (não precisa ser autenticada).

VI - Certificado de conclusão do ensino médio (2º grau) ou diploma de conclusão de curso superior em qualquer área, devidamente registrado (fotocópia com frente e verso autenticados), ou declaração de graduação na qual conste a data de colação de grau anterior a sua expedição. Em ambos os casos os documentos devem ser expedidos por instituição reconhecida pelo MEC.

VII - Currículo resumido, devidamente comprovado, apresentado em, no máximo, duas páginas, com letra Arial 11, espaçamento entre linhas 1,5 e em papel A4.

VIII - Comprovante de residência com o endereço para o qual deverão ser enviados os documentos de interesse no aluno.

Observação: Os documentos requeridos no edital (item 3.1.2) deverão ser anexados à inscrição no local especificado para esta finalidade.

3.1.3 A documentação do candidato indicado será pré-analisada por uma Banca de Seleção composta por representantes indicados pela Coordenação Estadual do Curso e de acordo com as regras estabelecidas pela Coordenação Nacional do Curso.

Continuação - **Anexo C** – Edital do processo seleção para o curso de Micropolítica da gestão e trabalho em saúde.

3

3.1.4 A pré-seleção se baseará na Carta de Indicação e congruência das trajetórias e experiências dos candidatos indicados em relação à Gestão em Saúde/SUS, obedecendo a coerência com os objetivos do curso.

3.1.5 Caberá à Coordenação Estadual do Curso encaminhar à coordenação nacional a documentação dos candidatos pré-selecionados pela Banca de Seleção para validação

3.1.6 A UFF através da Coordenação Nacional do Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde publicará a listagem dos candidatos pré-selecionados no endereço eletrônico (site): www.cead.uff.br/mgs.

3.1.7 Os documentos físicos requeridos no 3.1.2 deverão ser entregues em formato físico no Primeiro Encontro Presencial que será previamente divulgado pela Coordenação Nacional do Curso. Os documentos físicos serão imprescindíveis para a posterior certificação do aluno.

3.2 DA INSCRIÇÃO ONLINE

3.2.1 Período de inscrição on-line: 02 de julho a 02 de agosto de 2014.

O pedido de inscrição on-line do candidato implica sua aceitação às normas para o presente processo seletivo, contidas neste edital.

3.2.2 Procedimento: cada candidato será responsável por efetivar seu PEDIDO DE INSCRIÇÃO via internet, no período de 02 de julho a 02 de agosto de 2014 por meio do preenchimento da ficha de inscrição disponível no endereço eletrônico www.cead.uff.br/mgs seguindo todos os passos segundo a orientação do respectivo endereço eletrônico.

3.2.3 A inscrição para este processo seletivo será realizada online e todos os documentos exigidos deverão ser anexados no ato da inscrição e comporão a parte de seleção deste edital. Os documentos físicos também serão exigidos para a finalidade de inscrição no Curso.

3.2.4 A inscrição do candidato somente será considerada efetivamente concluída quando ambas as etapas – inscrição online e anexação dos documentos forem finalizadas com sucesso, respeitados os prazos estipulados.

4. DO CRITÉRIO DE DESCLASSIFICAÇÃO

Serão desclassificados os candidatos indicados que não atenderem aos requisitos e a documentação requerida neste Edital.

5. DO NÚMERO E DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS

São ofertadas 6.122 vagas, conforme quadro apresentado no Anexo 2.

Continuação - **Anexo C** – Edital do processo seleção para o curso de Micropolítica da gestão e trabalho em saúde.

4

6. DOS RESULTADOS DA SELEÇÃO

6.1 A Coordenação Nacional e as Coordenações Estaduais do Curso, por meio das respectivas Bancas de Seleção, responsabilizar-se-ão pela seleção e divulgação da lista dos candidatos SELECIONADOS, no endereço eletrônico (site): www.cead.uff.br/mgs, a partir de 10 de agosto.

6.2. O deferimento final da matrícula está condicionado à efetiva participação do candidato selecionado no Encontro Presencial realizado em cada Estado, cujas datas estão estimadas para o mês de setembro de 2014. A confirmação das mesmas, assim como os locais de realização, será divulgado, oportunamente, no endereço eletrônico (site) www.cead.uff.br/mgs

Observação: A incorporação dos suplentes por impossibilidade de participação do candidato inicialmente selecionado no Curso, só ocorrerá se houver tempo hábil para a participação do suplente no Encontro Presencial acima mencionado.

6.3. Os casos omissos serão resolvidos pela Coordenação Estadual do Curso.

7. Das Atividades Acadêmicas

7.1 As atividades acadêmicas do curso terão início a partir do Encontro Presencial no qual será divulgado o calendário de desenvolvimento das unidades de aprendizagem, ao longo da carga horária e duração do curso.

8. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

8.1 É de inteira responsabilidade do candidato e da instituição que o indicou, acompanhar a divulgação de todos os atos, publicações e comunicados referentes a este processo seletivo público no endereço eletrônico (site) www.cead.uff.br/mgs.

8.2 São de inteira responsabilidade do candidato os prejuízos decorrentes da não atualização de seu endereço ou do extravio da correspondência antes de recepcionada pelas Coordenações Estaduais, constantes do Anexo 2.

8.3 Os casos omissos e as situações não previstas neste edital serão resolvidos pela Coordenação Nacional do Curso.

8.4 A UFF a partir da Coordenação Nacional do Curso poderá fazer alterações neste edital.

9. DAS INFORMAÇÕES

Informações adicionais poderão ser obtidas pelo correio eletrônico processoseletivo@cead.uff.br

A Coordenação Nacional do Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

Anexo D – Declaração de Conhecimento e Consentimento



ESTADO DE ALAGOAS
SECRETARIA DE SAÚDE

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ONDE A PESQUISA SERÁ EXECUTADA

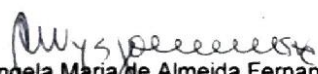
AO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
ALAGOAS (UFAL).

A Secretaria do Estado da Saúde de Alagoas (SESAU/AL) declara conhecer e estar de acordo com realização do projeto de pesquisa intitulado **EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA: ANÁLISE DAS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO EM SAÚDE**, sob a responsabilidade do pesquisador Aluno do Mestrado em Gestão de Sistemas e-Learning, da Universidade Nova Lisboa (UNL), Sra. Nayara Glycia Calheiros Santos e dos Pesquisadores Orientadores: Professor Dr. Carlos Correia e Professora Mestre Andreia Teles Vieira, a ser realizada nas dependências desta SESAU/AL, tendo como público alvo os profissionais alunos dos cursos a distância fomentados pela SESAU.

Declaro ainda, conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 196/96. Esta Secretaria está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Estou ciente que a pesquisa será iniciada após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

Maceió, Alagoas, 26 de setembro de 2016.


Rozangela Maria de Almeida Fernandes Wyszomirska
Secretaria de Estado da Saúde
Assinatura e Carimbo

Rozangela Maria de Almeida Fernandes Wyszomirska
Secretaria de Estado da Saúde



Anexo E – Divulgação das inscrições do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

ALAGOAS SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE
Governo do Estado de Alagoas

Digite para buscar

[INÍCIO](#)
[ACESSO À INFORMAÇÃO](#)
[INDICADORES](#)
[ACESSIBILIDADE](#)
[OUVIDORIA](#)
[FALE COM O SECRETÁRIO](#)

18 abril 15:35

INSTITUCIONAL

- Secretaria
- Assessoria de Comunicação
- Assessoria Técnica
- Superintendências
- Organograma
- Planos
- Comissão
- Intergestores Bipartite
- Conselho Estadual de Saúde
- Fundo Estadual de Saúde
- Notas Técnicas
- Editais
- Vídeos – Sessões Públicas
- Boletins Técnicos

INTRANET

- Login – Portal de Sistemas
- Suporte ao Usuário
- Email
- Telessaúde
- Planejamento
- Orçamento
- Prestação de Contas
- GAL
- Integra
- Sistema Gestor
- FormSus
- Controle e Avaliação
- Consulta ACPS
- TABNET

LEGISLAÇÃO

- Legislação Federal
- Legislação Estadual
- Legislação Municipal

OUVIDORIA

- Informações e contato

LINKS INSTITUCIONAIS

SEM CATEGORIA

Abertas inscrições para o Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

8 DE JULHO DE 2014

A Universidade Federal Fluminense (UFF), torna público o edital para o processo de seleção de alunos do Curso Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, nos níveis de atualização e de especialização, ambos na modalidade à distância com momentos presenciais.

O curso tem como objetivo a formação de gestores do Sistema Único de Saúde (SUS), contribuindo para o aprimoramento dos processos de organização das Redes de Atenção à Saúde e destina-se a profissionais portadores de diploma de nível superior e de nível médio atendendo os requisitos: Ser trabalhador da área de saúde em função de gestão em secretarias municipais de saúde ou estadual e Estar atuando em atividade de natureza gerencial no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS).

Serão ofertadas 12 vagas para o Estado de Alagoas. Para se inscrever, o candidato deve providenciar os seguintes documentos: Carta de Indicação Institucional do aluno, cópia do RG e do CPF, uma foto 3x4, Certificado de conclusão do ensino médio (atualização) ou diploma de conclusão de curso superior em qualquer área (para especialização), currículo resumido, devidamente comprovado e Comprovante de residência.

As inscrições serão realizadas on-line, até 02 de agosto de 2014. Acesse o site: www.cead.uff.br/mgs, inscrição e maiores informações.

RELACIONADAS

POPULAÇÃO

SERTANEJA É

ATENDIDA UFF

Secretaria

Rozangela

SECRETARIA

SOLIDARIEDADE:

Hemoal realiza

curso de

PORTAL DO CIDADÃO

ACCESSE AQUI

Fotos

Vídeos

Áudio

Protocolo para Tratamento de Acidente de Trabalho é criado

00:00

00:00

Assinada a licitação para construção do hospital de Porto Calvo

00:00

00:00

UNIDADES

HOSPITAIS

AMBULATÓRIOS

SAMU

HEMORREDE

Informativos

Fonte: Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas (SESAU). Acedido em 18 de Março de 2017, em: <http://www.saude.al.gov.br/2014/07/08/abertas-inscricoes-para-o-curso-de-micropolitica-da-gestao-e-trabalho-em-saude/>

Anexo F – Divulgação da conclusão do Curso de Especialização Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

ALAGOAS SECRETARIA DE ESTADO DA SAÚDE
 Governo do Estado de Alagoas

Digite para buscar

INÍCIO ACESSO À INFORMAÇÃO INDICADORES ACESSIBILIDADE OUVIDORIA FALE COM O SECRETÁRIO

18 abril 15:26

INSTITUCIONAL

- Secretaria
- Assessoria de Comunicação
- Assessoria Técnica
- Superintendências
- Organograma
- Planos
- Comissão Intergestores Regionais
- Conselho Estadual de Saúde
- Fundo Estadual de Saúde
- Notas Técnicas
- Ediais
- Vídeos – Sesaes Públicas
- Boletins Técnicos

INTRANET

- Login – Portal de Sistemas
- Suporte ao Usuário
- Email
- Teleatendimento
- Planejamento
- Orçamento
- Prestação de Contas
- GAU
- Integra
- Sistema Gestor
- FormBus
- Controle e Avaliação
- Consulta ACPS
- TABNET

LEGISLAÇÃO

- Legislação Federal
- Legislação Estadual
- Legislação Municipal

OUVIDORIA

- Informações e contato

LINKS INSTITUCIONAIS

- Ministério da Saúde
- DATASUS
- OPAS/OMS
- Biblioteca Virtual de Saúde

SEM CATEGORIA

VALORIZAÇÃO DO SERVIDOR: Técnicos da Sesaú concluem Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde

22 DE OUTUBRO DE 2015

Atualizado às 16h24 de 22/10/2015

Os técnicos da Secretaria de Estado da Saúde (Sesaú) participaram esta semana, no Núcleo de Saúde Pública da Ufal, do encerramento do Curso de Micropolítica da Gestão e Trabalho em Saúde, realizado pelo Ministério da Saúde, em parceria com a Universidade Federal Fluminense (UFF), Conselho das Secretarias Municipais de Saúde de Alagoas (Cosems/AL) e do Conselho Nacional das Secretarias de Saúde (Conasems). Na oportunidade foram apresentados os trabalhos de conclusão do curso, conforme descrito na tabela anexa.

A realização do curso teve como finalidade apoiar a formação de gestores do Sistema Único de Saúde (SUS) e contribuir para o aprimoramento dos processos de organização das Redes de Atenção à Saúde. Participaram profissionais de nível superior e médio que atuam como gestores nas secretarias de saúde do Estado e dos municípios.

Foram apresentados 36 projetos de intervenção dos seguintes municípios: Arapiraca, São José da Tapera, Campestre, Maceió, Girau do Ponciano, Água Branca, Limoeiro de Anadia, Canapi, Flexeiras, Murici e Pilar. E, ainda, do Conselho dos Secretários Municipais de Saúde (Cosems), e Hospital de Emergência Daniel Houly. O curso teve a coordenação pedagógica de Graça Monte (Ufal) e Patrícia Bezerra (Sesaú), além de contar com as tutoras: Milene Mendes, Camille Wanderley, Renata Leandro e Laura Torres.

RELACIONADAS

ORDENAMENTO: Rede de Assistência à Saúde começa a ser definida em Alagoas 30 JUN, 2015	MONITORAMENT O Secretária de Estado da Saúde vistoria obra inacabada do Programa de Reconstrução	MATERIAL BIOLÓGICO É A MAIOR CAUSA DE ACIDENTES DO TRABALHO 8 NOV, 2016
---	--	---

PORTAL DO CIDADÃO
 ACESSAR AQUI

Fotos
 Vídeos
 Áudio

Protocolo para Tratamento de Acidente de Trabalho é criado
 00:00 00:00

Assinada a licitação para construção do hospital de Porto Calvo
 00:00 00:00

UNIDADES

- HOSPITAIS
- AMBULATÓRIOS
- SAMU
- HEMORRÉDE

Informativos

Fonte: Secretaria de Estado da Saúde de Alagoas (SESAU). Acedido em 18 de Março de 2017, em: <http://www.saude.al.gov.br/2015/10/22/valorizacao-do-servidor-tecnicos-da-sesau-concluem-curso-de-micropolitica-da-gestao-e-trabalho-em-saude/>